

ALTERNATIVAS A LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NEOLIBERALES DESDE LA PEDAGOGÍA SOCIAL

Eduardo S. Vila Merino
Víctor M. Martín Solbes

Universidad de Málaga
eduardo@uma.es
victorsolbes@uma.es

Línea temática 1: Crisis Social y Estado de Bienestar: respuestas de la Pedagogía Social

Introducción

“El capitalismo es inhumano”, nos decía contundentemente José Saramago. Nos encontramos inmersos en tiempos de cambios sociales que se dan a conocer a través de modelos de vida que intentan hacernos ver la necesidad de mantener una actitud acrítica y una indolencia social, cuyas consecuencias más evidentes las constituyen las desigualdades sociales, la pobreza, la nula participación democrática y los procesos de exclusión que devienen de este modo de ver la realidad. Y es que, desde hace algunas décadas, estamos siendo arrastrados hacia una trama política, económica, cultural, educativa y social, representada por el denominado modelo neoliberal, dejando que nos marque el itinerario a seguir y en este camino en el que nos precipitamos, no hemos opuesto demasiadas resistencias. Esto ha supuesto una de las transformaciones sociales, económicas y de convivencia más evidentes de la humanidad. Las desigualdades entre las personas aumentan, los procesos de exclusión se acrecientan, las poblaciones sometidas a la pobreza y precariedad son cada vez mayores, así como las injusticias y la falta de equidad son cada vez más evidentes; ante estos acontecimientos las administraciones y gobiernos optan por el mantenimiento de esta forma de vida, donde las dificultades de las mayorías sustentan el enriquecimiento de las minorías. Y lo más grave es que la sociedad se está acostumbrando a naturalizar estas realidades, optando por procesos caritativos y de falsa solidaridad en demasiados casos, abordando las consecuencias de un sistema injusto y no abordando las causas que lo generan.

Estas políticas neoliberales se caracterizan por la defensa de una política económica orientada a la recuperación de los procesos de acumulación de riqueza, aunque esto nos conduzca a injusticias sociales; además, se produce una transferencia de competencias parlamentarias hacia sistemas de negociación económica donde se cuestiona el Estado social y, se desemboca, en la restauración de los valores tradicionales. De este modo, se producen recortes en todo lo que tenga que ver con la inversión social y la reducción de los presupuestos destinados a los servicios públicos. Este proceso invita a la privatización de estos servicios, de salud, vivienda y educación, ya que estas prestaciones son consideradas deficitarias por no

producir, al menos, a corto plazo, unos beneficios; sin embargo, el hecho de que se plantee su traspaso a manos privadas, auguran, sin duda, grandes beneficios para las personas que los gestionen. Ante estos planteamientos, la Pedagogía Social debe reflexionar sobre su quehacer, que aglutina saberes, metodologías, instrumentos y un especial hacer, vinculado con el desarrollo de las personas y los grupos con los que trabaja, que poco tienen que ver con el mito de la competitividad, que se traduce en desigualdad e indiferencia, en detrimento de la igualdad de condiciones, reconociendo la equidad desde las diferencias.

Creemos que la Pedagogía Social, debe abordar estas situaciones necesariamente con un compromiso profesional ético, que permita reflexionar e intervenir, no desde la hegemonía social, cultural, educativa y económica, sino que, partiendo de una reflexión y un posicionamiento en defensa de la igualdad y el respeto a la diversidad, opte por abordar las causas que generan este sistema social. En este sentido, proponemos tres ejes en los que la Pedagogía Social debe interesarse y reflexionar, a modo de epicentros desde los que construir las alternativas contrahegemónicas a las que la práctica educativa social debe contribuir: la solidaridad, la interculturalidad y los derechos humanos. De hecho, consideramos que el estatuto epistémico y axiológico de la Pedagogía Social hace que el desarrollo de estos aspectos sean clave, para que desde la misma, se realicen propuestas alternativas a las políticas neoliberales.

1. Pedagogía Social y compromiso solidario

Siguiendo en este punto a Vila (2012), podemos comenzar diciendo que la solidaridad constituye una adhesión circunstancial a la causa de los otros y etimológicamente proviene del latín “solidum”, que se entiende como la obligación que, siendo común a varias personas, debe cumplirse por entero por cada una de ellas. De este modo, la solidaridad implica una obligación voluntaria y dependiente de las personas intervinientes, para conseguir un fin.

En sus orígenes la solidaridad se manifestó como ayuda a los necesitados, una asistencia social que posteriormente, y con la llegada del Estado de bienestar, fue asumida por éste, que, aunque con matices, podemos considerar, interesada, ya que además de proporcionar el bienestar, servía como herramienta de control social; aunque como podemos ver a nuestro alrededor, el neoliberalismo se está encargando de extinguir esta relación social, que como nos indica (Petrella, 1997: 43), es el origen del desarrollo social. De este modo, la solidaridad se convierte en un acontecimiento que produce cohesión basada en las diferencias y en las necesidades de todas las personas, no en la homogeneización y adhesión gregaria. De este modo, la solidaridad es propia de los seres humanos como seres inteligentes, morales y sociables, dotados de un mismo fin esencial y de una misma naturaleza. Es decir, que la solidaridad subraya la naturaleza social de las personas y significa responsabilidad por y con los otros.

Eso sí, debemos ser conscientes de que existen situaciones que pueden confundir la solidaridad con otra cosa distinta a ella, que a menudo llegan a presentarse como comportamientos solidarios y que no hacen más que desvirtuarla, como pueden ser:

- Egocentrismo solidario, que consiste en recabar solidaridad para sí mismo, mientras se la niega a los demás.
- Particularismo solidario, en el que conseguimos solidaridad perjudicando a otros y generando injusticias.
- Irresponsabilidad solidaria, que se produce cuando realizamos acciones que pretenden ser solidarias, sin tener en cuenta las consecuencias de fomento de la desigualdad o de las injusticias, que pueden generar.

Estas falsas solidaridades son defendidas desde ámbitos neoliberales, ya que constituyen fuente de su legitimización, lejos de la categoría ética que debe llevar implícito el acto solidario a través de compromisos para la transformación de las situaciones que generan las situaciones injustas. La solidaridad, no es, por tanto, un activismo tranquilizador de conciencias a través de un asistencialismo nacido para el mantenimiento de un estatus quo inalterable.

Desde la perspectiva de la Pedagogía Social, debemos reflexionar y aportar acciones socioeducativas que se enfrenten a la inercia institucionalizada que mayoritariamente tienen los procesos educativos vistos desde posiciones neoconservadoras y que se valen de una falsa solidaridad para el mantenimiento de desigualdades y procesos excluyentes (Martín y Vila, 2012).

Mucho tienen que ver con la solidaridad, los valores democráticos de igualdad y justicia, en cuanto que suponen optar por los más desfavorecidos, aunque debemos prevenirnos de la tentación de practicar esta opción desde una falsa superioridad social, que se aleja, sin duda, de cualquier valor ético, ya que las relaciones de cooperación, que conlleva la solidaridad, se basan en que las personas, todas las personas, logren el bien común a través del encuentro, lejos de las injusticias que se viven en nuestras sociedades neoliberales y la Pedagogía Social no puede ser ajena a esta dialéctica, entre situaciones generadoras de injusticias y consecuencias, lo que nos lleva a la necesidad de mantener una opción política, a favor de la dignidad humana y la cultura como fuentes de transformación social, que implica, sin lugar a dudas, corresponsabilidad.

2. Pedagogía Social, interculturalidad y traducción entre culturas

En el ámbito de la Pedagogía Social, una de las dimensiones que más fuerza ha cobrado en los últimos años es la vinculada con lo intercultural, entendiendo este término desde una enorme polisemia conceptual, fruto de la propia complejidad de los

procesos de análisis de la realidad multicultural y también de una, más o menos intencionada, desvirtuación e incluso apropiación indebida del discurso intercultural por parte de otros que precisamente atacan en su semántica y su praxis la esencia de la interculturalidad como espacio o lugar ético para la comprensión e intervención en la realidad social y cultural. Esto nos lleva a compartir afirmaciones como la de Pérez Tapias (2010, 150): “una verdadera educación democrática ha de ser por fuerza intercultural. A su vez, una educación intercultural la entenderemos cabalmente como educación democrática radicalizada, la cual llevará la búsqueda transcultural de principios, criterios y normas de convivencia hasta las consecuencias pedagógicas que educar democráticamente exige.”

Dentro de esa perspectiva dialógica esencial para lo intercultural, cobra hoy más que nunca vitalidad la traducción entre culturas como eje referencial para la Pedagogía Social. Y para ello, nos basamos en la conceptualización realizada por Santos (2005) al respecto. Para este autor, la traducción es el procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca entre las experiencias del mundo, tanto las disponibles como las posibles, sin atribuir a ninguna de ellas, ni el estatuto de totalidad exclusiva, ni el estatuto de parte homogénea. En este sentido, las experiencias del mundo son tratadas en momentos diferentes del trabajo de traducción como totalidades o partes y como realidades que no se agotan en esas totalidades o partes. Esta cuestión, aplicada a los procesos educativos, nos permite vislumbrar el papel mediador de los mismos si somos capaces de realizar un permanente trabajo de traducción entre las experiencias de todas las personas y agentes implicados en los mismos, tanto desde la perspectiva de los saberes como de las prácticas, porque según indica este autor, la traducción incide sobre ambos, permitiendo también desdogmatizar los posicionamientos hegemónicos y dar voz a los silenciados. No debemos dejar de tener en cuenta que si la educación se resuelve en comunicación, desde la óptica intercultural mucho más. Por tanto, no se trata tanto de vincular lo intercultural con la enseñanza de otras culturas como con la generación de capacidades para el encuentro, para relacionarse en el mundo de la vida con criterios de equidad y justicia (Santos Rego y Lorenzo Moledo, 2012).

En todo caso, aparte del desarrollo competencial que debe ser inherente a la educación intercultural, hay realidades significantes diversas que en todo encuentro es necesario atender bajo este marco conceptual. Así, en el caso de la traducción entre saberes, Santos invita a que ésta asuma la forma de lo que denomina una hermenéutica diatópica, que consiste en “un trabajo de interpretación entre dos o más culturas con el

objetivo de identificar preocupaciones isomórficas entre ellas y las diferentes respuestas que proporcionan” (Santos, 2005, 175-176). Esta hermenéutica diatópica, parte de la idea de que todas las culturas son incompletas y, por tanto, pueden ser enriquecidas por el diálogo y la confrontación. Supone pues un avance hacia una comprensión de lo multicultural como interpretación ampliada de la democracia, trascendiendo la concepción teórica del multiculturalismo liberal que habla retóricamente de lo Otro pero sin él. De esta manera, la hermenéutica diatópica dentro del trabajo de traducción de saberes debe remitir a la confrontación y entrelazamiento polémico de diferentes grupos, comunidades e identidades que entran en conexión e intercambio, los procesos de negociación y conflicto que se den y las condiciones para que se produzcan mediados por criterios de justicia. De ahí la importancia de estas cuestiones para definir en la práctica los procesos educativos como realidades a construir y donde la incompletud de las culturas y el cruce de motivaciones y voluntades hace que sea posible el trabajo de traducción.

Respecto al trabajo de traducción que tiene lugar entre prácticas sociales y sus agentes, hay que partir de la premisa que comenta Santos (2005, 178), de trascendencia para la Pedagogía Social: “Es evidente que todas las prácticas sociales se basan en conocimientos y, en ese sentido, son también prácticas de saber. Sin embargo, al incidir sobre las prácticas, el trabajo de traducción intenta crear inteligibilidad recíproca entre formas de organización y entre objetivos de acción.” Esta concepción tiene un enorme potencial, contextualizada, en el desarrollo de procesos educativos, porque nos permite dejar identificar la idea de igualdad epistémica y la legitimidad de partida de todos los saberes previos inscritos en prácticas sociales y culturales diversas al entrar en interacción, así como la posibilidad de que los procesos de traducción intercultural permitan esa ansiada reciprocidad en la mutua comprensión de lo organizativo e institucional entre personas con marcos referenciales distintos, y en muchos casos ajenos a los que dotan de sentido las prácticas en los contextos educativos, como son las minorías étnicas, sí, pero también los grupos castigados por la masculinidad hegemónica, las personas y colectivos empobrecidos, etc. De esta manera, dicho trabajo de traducción “es, básicamente, un trabajo argumentativo, basado en la emoción cosmopolita de compartir el mundo con quien no comparte nuestro saber o nuestra experiencia” (Santos, 2005, 184).

En síntesis, cabe decir de nuevo de la mano de Santos (2005, 187) que: “El trabajo de traducción permite crear sentidos y direcciones precarios pero concretos, de

corto o medio alcance pero radicales en sus objetivos, inciertos pero compartidos. El objetivo de la traducción entre saberes es crear justicia cognitiva a partir de la imaginación epistemológica. El objetivo de la traducción entre prácticas y sus agentes implica crear las condiciones para una justicia global a partir de la imaginación democrática”. Por ello, el objetivo de la traducción entre culturas en el ámbito pedagógico social debe responder al objetivo de crear justicia social a partir del diálogo intercultural y la 'imaginación' pedagógica.

3. Los Derechos Humanos como referentes de la Pedagogía Social

Los derechos humanos representan, como filosofía y acción política, el reconocimiento de las reivindicaciones y la dignidad humana, y la defensa de la justicia y la paz, ya que los derechos humanos, a pesar de sus deficiencias, tanto conceptuales y prácticas, como en sus procesos de creación, representan un reconocimiento global de la dignidad de las personas y de los grupos (Muñoz y Molina, 2009: 36), ya que como afirmó el Premio Nóbel de Economía, Amartya Sen (2007), *“un desdichado muerto de hambre puede ser demasiado frágil y estar demasiado abatido como para luchar y combatir, y hasta para protestar y gritar. Por tanto, no es sorprendente que con mucha frecuencia el sufrimiento intenso y generalizado y la miseria hayan estado acompañados de una paz y un silencio inusuales”*. Indudablemente estas situaciones constituyen una violencia estructural que impiden el desarrollo de la paz; así pues, la pobreza y la desigualdad se presentan como factores que impiden la convivencia pacífica, porque el concepto de paz asume, al menos desde nuestra perspectiva, un equilibrio inestable entre la lógica individual y la colectiva, y entre los intereses del mercado y el ejercicio de una ciudadanía responsable, todo ello, en busca de una justicia social, por lo que nos es difícil hablar de paz, si no asumimos la búsqueda de la equidad entre las personas y los pueblos (Valderrama, Martín y Vila, 2012), porque, a pesar de la complejidad del concepto “paz”, no nos cabe duda que éste debe suponer repensar los actuales modelos de desarrollo humano, posicionándonos en un modelo sociopolítico crítico en el que prime el interés común y optando por la defensa de las utopías que desde la educación pueden ser vehículos para la transformación de las personas y las sociedades. Y aquí la Pedagogía Social como disciplina que se interesa por los procesos educativos y de socialización, tiene importancia en la reflexión e implementación de modelos de desarrollo humano, que desde nuestro punto de vista, están muy conectados con las propuestas de Paulo Freire y su Pedagogía de la Liberación, basada en procesos de empoderamiento de las personas, acabando con la cultura del silencio y la construcción de una conciencia crítica capaz de fomentar las necesarias transformaciones sociales.

En este sentido, siguiendo a Martín y Vila (2007), creemos que en una sociedad donde el mercantilismo económico es el que rige la vida, la diferencia entre incluidos y excluidos se

encuentra en gran parte determinada por la despolitización y la posibilidad de acceso, de unos y otros, a los bienes de consumo, al ocio y al mercado laboral, cada vez más precario, donde los incluidos, los que están, y basándose en planteamientos individualistas, legitiman el actual sistema. Mientras tanto, los excluidos, los que no están en el circuito antes descrito, se preocupan más por incluirse en el circuito laboral mercantilista, que cuestionarlo. Así pues, creemos que la Pedagogía Social se presenta como motivadora y generadora de participación, entendida como las acciones encaminadas a propiciar el cambio, tanto personal como de estructuras políticas, sociales, económicas, educativas, a través de procesos dinámicos y dialécticos, para llegar a la conciencia y la denuncia de situaciones injustas, porque parece evidente que debemos vincular, de manera indiscutible, el poder económico, las estrategias de mercado y el capitalismo, que imponen situaciones de violencia estructural a las que dan soluciones eficaces y universales, y en las que la víctima es el pobre, que se encuentra privado de derechos y que amenaza el orden establecido, ya que reclama otra distribución de riquezas. De esta manera se criminaliza y se culpabiliza la pobreza, a la víctima del desarrollo social, económico y político por la situación que sufre. Este desarrollo del modelo capitalista, se ve avalado por lo que Tedesco (2003) vislumbra como una desvalorización en la formación del ciudadano, que se traduce en un déficit de socialización propiciada por la sustitución de los agentes tradicionales de socialización, familia, escuela, grupo de pares, etc., por un formidable protagonismo de los medios de comunicación, que manejados desde las trastiendas de intereses económicos, políticos y sociales muy concretos, realizan una apología del consumismo, el capitalismo y la reproducción social, invisibilizando situaciones de exclusión y de injusticia social. De este modo, creemos necesario confrontar dialécticamente políticas y prácticas que impidan que las estructuras sociales y de poder obvien derechos educativos y culturales de las personas y de los colectivos, incrementando las prácticas exclusoras. Así pues, en el contexto actual, en el que los procesos de globalización neoliberal afectan a todas las esferas de la convivencia, y por ende, también a los referidos a los de la Pedagogía Social, de manera que todo sea incuestionable, donde lo único válido es lo medible, cuantificado y eficaz, bajo un prisma mercantilista de “pensamiento único”, es necesario intervenir educativamente para la transformación del espacio público y el desarrollo de la sociedad civil, y todo ello, desde una ética profesional.

Comprender el mundo en el que vivimos nos capacita desde nuestra ética y desde nuestra conciencia política, para intervenir críticamente en él, a pesar de los posicionamientos inalterables e incuestionables que desde todas las esferas tratan de mantenernos inmóviles. Sin embargo, por coherencia personal y profesional, es necesario reivindicar nuestra conciencia política como soporte fundamental para la transformación social y la reconstrucción colectiva. Paulo Freire (1992), lo expresó hace años: *“si, en realidad, las estructuras económicas me dominan de manera tan señorial; si moldeando mi pensamiento, me hacen objeto dócil de su*

fuerza, ¿cómo explicar la lucha política y, sobre todo, cómo hacerla y en nombre de qué? Para mí, en nombre de la ética, obviamente, no de la ética universal del mercado, sino de la ética universal del ser humano; para mí, en nombre de la necesaria transformación de la sociedad de la que se deriva la superación de las injusticias deshumanizadoras. Y todo ello porque, condicionado por las estructuras económicas, no estoy, sin embargo, determinado por ellas”. Pues bien, no podemos ser ajenos desde la Pedagogía Social a esta actitud ética y política, enfrentada a las políticas neoliberales y a las injusticias y desigualdades que generan a través de su propio devenir, que se traducen en las dinámicas relacionales, la evolución de los procesos de producción y la tensión de los valores existentes.

4. Algunas reflexiones finales

Sin lugar a dudas, los ámbitos referidos suponen ejes importantes de reflexión desde la Pedagogía Social, aunque, evidentemente, no son los únicos, sí creemos que suponen focos importantes e ineludibles para que las personas se sientan ciudadanos libres y con los mismos derechos, así como su desarrollo implica la posibilidad de vehicular alternativas a las políticas educativas neoliberales desde la Pedagogía Social.

Hace años Bernard Cassen (1998), escribía en *Le Monde Diplomatique* un artículo titulado “Un autre monde est possible” (“Otro mundo es posible”), en el que desarrollaba una serie de ideas que ahora retomamos por considerarlas acordes con las reflexiones que presentamos. En síntesis decía:

- Es necesario desarrollar nuevos marcos de análisis para redefinir qué significa productividad, riqueza, intercambio, competitividad, desarrollo, desarrollo humano, recursos, riqueza.
- Es necesario impulsar una educación crítica en donde se enseña a juzgar, calibrar, medir, contrastar la información en función del conocimiento que produce, sabiendo de dónde deviene, quién la produce y cuáles son los procesos que la condicionan, contrastando fuentes y teniendo acceso a ellas.
- La educación pública debe generar redes de acción social en donde los ciudadanos puedan libremente crear sus procesos de comunicación, partiendo del principio de libertad de pensamiento.
- Hay que abrir las fronteras del primer mundo, teniendo en cuenta que los capitales no son sólo para optimizar beneficios a costa de la dignidad de los trabajadores.
- Es necesario desarrollar espacios públicos de intercambios de ideas y de acciones comunes, donde, en igualdad de condiciones, todos puedan aportar.
- Debemos construir espacios para una educación que se cimiente en la solidaridad y donde la educación y la justicia sean palabras que estén unidas.

En definitiva, estamos hablando del derecho de todas las personas a tener derechos y al reconocimiento teórico y práctico de la Declaración Universal de los Derechos Humanos para todos y todas. Para terminar, recordamos las palabras del desaparecido profesor Joaquín Herrera Flores (2009), cuando afirmaba que *no somos nada sin derechos. Los derechos no son nada sin nosotros. En este camino no hemos hecho más que comenzar.*

Referencias bibliográficas

- Cassen, B. (1998): “Un autre monde est possible”; en *Le Monde Diplomatique*, 10 de mayo; obtenido en: <http://www.monde-diplomatique.fr>
- Freire, P. (1992): *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Herrera, J. (2009): Derechos humanos, interculturalidad y racionalidad de resistencia, en Muñoz, F.A. y Molina, B. (ed): *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz*. Granada: Eirene. Instituto de la Paz y los Conflictos.
- Martín, V.M. y Vila, E.S. (2007): Mapas de *exclusión*, animación sociocultural y espacios interculturales en la globalización, en CID, X.M. y PERES, A. (ed): *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario*. Vigo: Universidade de Vigo.
- Martín, V.M. y Vila, E.S. (2012): Narraciones de derechos: educación social, ética y deontología profesional; en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º. 20. Julio-diciembre: 303-323.
- Muñoz, F.A. y Molina, B. (ed) (2009): *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz*. Granada: Eirene. Instituto de la Paz y los Conflictos.
- Pérez Tapias, J.A. (2010): “Educar desde la interculturalidad. Exigencias curriculares para el diálogo entre cultural; en Gimeno Sacristán, J, (comp.): *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Petrella, R. (1997): *El bien común. Elogio de la solidaridad*. Madrid: Debate.
- Santos, B. de S. (2005): *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta.
- Santos Rego, M.A. y Lorenzo Moledo, M. (2012): “Teoría de la educación, ciudadanía y pedagogía intercultural en la sociedad del aprendizaje”; en Santos Rego, M.A. y Lorenzo Moledo, M. (eds.): *Estudios de pedagogía intercultural*. Barcelona: Octaedro: 17-53.
- Sen A. (2007): *Identidad y violencia. La ilusión del destino*. Buenos Aires: Katz.
- Tedesco, J.C. (2003): *Los pilares de la educación del futuro*. Barcelona: FUOC.
- Valderrama, P.; Martín, V.M. y Vila, E.S. (2012): “La educación para la cultura de paz y la convivencia en ámbitos de intervención social”; en Castilla, M^a.T^a.; Martín, V.M. y Vila, E.S. (coords.): *Cultura de paz, conflictos, educación y derechos humanos*. Granada: Geu.

- Vila, E.S. (2012): “Cultura de paz, solidaridad, justicia y educación”; en Castilla, M^a. T., Martín, V.M. y Vila, E.S. (coords.): *Cultura de paz, conflictos, educación y derechos humanos*. Granada: Geu.