

**40 años de “Escuela y Democracia”:** Neoliberalismo, Teoría del Capital Humano y Pedagogía Histórico Crítica en América Latina

**40 Anos de “Escola e Democracia:** Neoliberalismo, Teoria do Capital Humano e Pedagogia Histórico-Crítica na América Latina.

**40 Years of 'School and Democracy':** Neoliberalism, Human Capital Theory, and Historical-Critical Pedagogy in Latin America

*Lucía Reartes*<sup>1</sup>



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe17532>

**Resumen:** La implantación del modelo neoliberal en América Latina, a mediados de la década de 1970, trajo aparejadas una serie de transformaciones estructurales que impactaron de lleno en el ámbito educativo: reformas educativas, reducción de los presupuestos y una nueva lógica de la política pública fueron justificadas bajo las llamadas “teorías del capital humano”. En paralelo, Dermeval Saviani desarrolló los primeros lineamientos de la Pedagogía Histórico-Crítica que no sólo dialogaron con los debates político-intelectuales de las décadas de 1960 y 1970, sino que se posicionaron en contra de una educación excluyente, elitizada y meritocrática, propia del modelo neoliberal. En el presente artículo, buscaremos poner en diálogo estas teorías, así como destacar algunas claves de interpretación pedagógica para pensar una verdadera pedagogía crítica y transformadora.

**Palabras clave:** Neoliberalismo. Teoría del Capital Humano. Pedagogia Histórico-Crítica.

**Resumo:** A implementação do modelo neoliberal na América Latina, em meados da década de 1970, trouxe uma série de transformações estruturais que impactaram diretamente na esfera educacional: reformas educacionais, redução de orçamentos e uma nova lógica da política pública foram justificadas pelas chamadas "teorias do capital humano". Paralelamente, Dermeval Saviani desenvolveu os primeiros direcionamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, que não apenas dialogaram com os debates político-intelectuais das décadas de 1960 e 1970, mas também se posicionaram contra uma educação excludente, elitista e meritocrática, própria do modelo neoliberal. Neste artigo, buscaremos dialogar com essas teorias, bem como destacar algumas chaves de interpretação pedagógica para pensar em uma verdadeira pedagogia crítica e transformadora.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Teoria do Capital Humano. Pedagogia Histórico-Crítica.

---

<sup>1</sup> Doctoranda en Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. LESET-IdHCS. Coordinadora de la Escuela Nacional de Formación “José Carlos Mariátegui”. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-8724-6922>. Mail: [lucia.reartes.eliosoff@gmail.com](mailto:lucia.reartes.eliosoff@gmail.com)

**Abstract:** The implementation of the neoliberal model in Latin America in the mid-1970s brought about a series of structural transformations that had a direct impact on the educational sphere: educational reforms, budget reductions, and a new logic of public policy were justified under the so-called "human capital theories". In parallel, Dermeval Saviani developed the initial guidelines of Historical-Critical Pedagogy which not only engaged with the political-intellectual debates of the 1960s and 1970s but also positioned itself against an exclusionary, elitist, and meritocratic education, characteristic of the neoliberal model. In this article, we will seek to engage these theories in dialogue, as well as highlight some pedagogical interpretation keys to consider a true critical and transformative pedagogy.

**Keywords:** Neoliberalism. Human Capital Theory. Historical-Critical Pedagogy.

## 1. INTRODUCCIÓN

Durante los años 60 y 70 una serie de debates intelectuales y políticos atravesaron nuestro continente: el problema del desarrollo de las economías periféricas, la dependencia como causa del subdesarrollo, la persistencia de la marginalidad, la informalidad, las marcas del colonialismo, la cuestión de las clases en sociedades periféricas, entre otros nudos, fueron la expresión de una floreciente intelectualidad latinoamericana, con potente capacidad de crítica sobre las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales dadas en el marco de los procesos de incipiente industrialización y de radicalización política, en la conquista por derechos políticos y sociales para las mayorías del continente.

En un contexto de fuertes discusiones en torno al desarrollo de las sociedades latinoamericanas, la posibilidad de ascenso social y el camino hacia mayores niveles de equidad, el debate en torno a lo educativo pasó a tener un rol central. ¿Es la educación una herramienta de inclusión social? ¿La educación puede garantizar mejores pisos de equidad social? ¿El impulso a la educación puede ser la punta de lanza de un proceso de desarrollo de las sociedades latinoamericanas? Desde las perspectivas pedagógicas críticas del continente comenzó a ponerse énfasis en el cuestionamiento al tipo de educación impartida desde la institución “escuela”, en tanto institución emblema de la construcción de los Estado-Nación hacia fines del Siglo XIX. Partiendo de una fuerte crítica a esos modelos de Estado oligárquicos y excluyentes, las reflexiones se orientaron a construir modelos educativos alternativos, desde una crítica al orden social imperante: las teorías críticas identificaron en la educación una herramienta para la liberación social. Es en este contexto que Dermeval Saviani publicaba “Escuela y Democracia” (2021a [1983]), un libro que reflexiona desde la pedagogía crítica la posibilidad de generar un proceso de



cambio profundo de la sociedad e inaugura una nueva perspectiva de pensamiento vinculada a una nueva práctica pedagógica.

Este debate, sin embargo, fue interrumpido por la transformación en el modelo de acumulación vigente y la imposición de un nueva forma de capitalismo más excluyente, más individualizante y más depredadora que la anterior, el neoliberalismo. Las regresivas transformaciones sociales, políticas y económicas del continente llegaron también al ámbito educativo, con el arribo de las llamadas “teorías del capital humano”. Es por este motivo que en el presente texto intentamos poner en contraste los núcleos centrales de las tesis de Saviani a la hora de pensar una educación emancipadora, con un modelo que tanto en lo económico-social como en el educativo, proponen una mayor exclusión, una mayor segregación y una mayor segmentación, detrás de las ideas fuerza del mérito y el esfuerzo individual.

Así, en el primer apartado realizaremos un repaso de algunos aportes de la pedagogía Histórico-Crítica en diálogo con la realidad latinoamericana de los 80. En segundo lugar, trabajaremos sobre las transformaciones estructurales de los 70 y 80 en América Latina, las características del modelo neoliberal y las nuevas teorías pedagógicas que emergieron en interacción con ese modelo, englobadas bajo la categoría de “teorías del capital humano”. Luego abordaremos la interacción entre el nuevo contexto y los aportes de la pedagogía Histórico-Crítica para pensar la educación en el nuevo escenario, apuntando algunas reflexiones finales.

## 2. UNA MIRADA HISTÓRICO-CRÍTICA DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

Entre las teorías críticas de los 70 y los 80, la pedagogía Histórico-Crítica tuvo una particular relevancia por dos motivos: en primer lugar, realizó una aguda reflexión sobre la relación entre sociedad y educación, mostrando los vasos comunicantes, más no determinantes, que actúan de puente entre una y otra. Y en segundo lugar, sus reflexiones prestaron especial atención al sistema educativo formal, en contraposición a otras teorías pedagógicas críticas que soslayaron el papel de la misma y se focalizaron en experiencias de educación alternativa. A continuación, desarrollaremos estas ideas presentes en “Escuela y Democracia”.

Saviani (2021a) destacó no sólo una conexión entre sistema educativo y modelo social, sino que profundizó su caracterización histórica en la forma que asumió ese vínculo, donde la consolidación de determinadas corrientes pedagógicas estuvo en diálogo -a



veces armónico, a veces tenso- con los diversos momentos o etapas del capitalismo. En un primer momento, Saviani clasificó a las teorías pedagógicas existentes en teorías “no críticas” y teorías “críticas”. Justamente han sido las teorías “no críticas” las que han sido implantadas por los Estado-nación en América Latina: tanto las pedagogías tradicionales (pedagogías de la esencia) como las llamadas pedagogías nuevas (pedagogías de la existencia) han respondido a momentos históricos particulares: las pedagogías tradicionales, nacidas con la consolidación del capitalismo industrial a mediados del siglo XIX; y las pedagogías nuevas, que aparecieron iniciado el siglo XX como forma de “corrección” de la marginalidad generada por el propio sistema capitalista (Saviani, 2021b).

Saviani hizo una crítica aguda a estos dos sistemas articulados de pedagogías, pero realizó una crítica especialmente aguda a la corriente de la Escuela Nueva: a la hora de debatir en el campo educativo, la pedagogía tradicional ha sido el blanco de todas las críticas, la causa de todos los males, el atraso de la sociedad, la falta de desarrollo, de oportunidades, de equidad, mientras que la pedagogía escolanovista, tendió a ser vista como la poseedora de todas las virtudes: orientación práctica, preparación para la vida, interacción con el mundo del trabajo, etc. Así, en contra de esta suerte de “sentido común” creado en el debate educativo, Saviani destacó la importancia de rescatar los elementos revolucionarios que tuvo en su momento la pedagogía tradicional, en la búsqueda por la igualdad social, como expresión de determinado momento del desarrollo histórico del capitalismo: el naciente capitalismo industrial, dominado por el liberalismo vio nacer a la pedagogía que hoy conocemos como “tradicional”, pero que tuvo numerosos elementos de ruptura con el orden imperante. Sin embargo, con la consolidación del capitalismo en tanto sistema mundial, esos elementos de ruptura comenzaron a reificarse, dando como resultado una pedagogía que no respondía a las demandas sociales. Así, las primeras críticas a estas corrientes, provinieron de la Escuela Nueva: en un contexto de auge del desarrollo industrial y de la gran ciudad, a principios del Siglo XX, y más tarde con el avance de los Estados de bienestar y el proteccionismo, a finales de la Segunda Guerra Mundial emergieron con fuerza teorías pedagógicas que tendieron a ponderar la formación práctica, fundamentada en el mundo del trabajo y la cualificación obrera en pos del desarrollo industrial. Para Saviani, fueron justamente las pedagogías de la Escuela Nueva, a las que llama pedagogías de la existencia, las que coartaron las posibilidades de pensar en clave dialéctica, en una renovación social a partir de la educación: “...ao reconhecer e absorver as pressões contra o caráter formalista e estático dos



*conhecimentos transmitidos pela escola, o movimento da Escola Nova funcionou como mecanismo de recomposição da hegemonia burguesa.”* (Saviani, 2021: p. 52). En esta clave, aquí aparece la famosa metáfora que Saviani retoma de Lenin, quién señala que si la vara está curvada hacia el lado de la Escuela Nueva, es necesario doblarla nuevamente hacia algunos elementos de la pedagogía tradicional, para poder generar una teoría pedagógica realmente crítica.

Ahora bien, contrario a estas pedagogías tradicionales y escolanovistas, las cuales fueron catalogadas como “no críticas”, Saviani destaca una serie de pedagogías críticas del sistema capitalista y de la enseñanza que tiene como fundamento una sociedad de clases. Engloba esas pedagogías como “pedagogías crítico-reproductivistas” (Saviani, 2021a: p.13) entre las que distingue numerosos aportes: las teorías que entienden la enseñanza como violencia simbólica; las teorías de la Escuela como Aparato Ideológico del Estado; y las que entienden a la Escuela como un sistema dualista. Saviani comparte el marco teórico y conceptual de las teorías crítico-reproductivistas, así como su feroz crítica al sistema de enseñanza en las sociedades capitalistas, pero señala que estas teorías no contienen realmente una propuesta pedagógica: explican muchos mecanismos de funcionamiento, pero es la misma esencia reproductiva de la institución escolar lo que impide pensar en la Escuela como un espacio de transformación social.

Por su parte, la propuesta Histórico-Crítica de Saviani repone permanentemente el carácter histórico de los procesos, de las instituciones y las acciones pedagógicas. En esta clave, si la escuela es entendida como una realidad histórica, puede ser transformada por la acción humana. He aquí una primera lección importante de la pedagogía Histórico-Crítica: amén de las funciones reproductivas de los sistemas de enseñanza, la escuela es un producto y un proceso histórico, no natural y por tanto, factible de ser transformado. Saviani destaca la importancia del concepto “dialéctica”, al criticar ciertas perspectivas materialistas de corte mecanicista, que comprenden a la educación (superestructura) como reflejo del aparato económico (estructura). Así, da sentido a la práctica educativa como práctica transformadora.

Partiendo de esta primera idea, que otorga historicidad a los contenidos de las pedagogías, los sistemas escolares son entendidos como mecanismos de reproducción de la sociedad de clases, pero también como sedimentación de capas de educación y por tanto, la relación entre estructura y escuela existe, pero no es lineal ni unívoca. La educación se relaciona dialécticamente con la sociedad.

Con estas críticas, Saviani repone la importancia de pensar en una pedagogía de la esencia, que parta de la igualdad entre las personas: “*Uma pedagogia revolucionária centra-se, pois, em uma igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais*” (Saviani, 2021b, p.52).

Cabe aquí hacer una mención al segundo punto señalado al inicio de este escrito: la mirada de Saviani sobre los sistemas educativos formales, amén de los procesos de enseñanza alternativos. Saviani comprende a la educación como una práctica social concreta, esto es, la base de sus reflexiones no se encuentra en una educación ideal en abstracto, sino una relación social concreta, una cristalización de trayectorias que tienen como protagonistas a profesores y estudiantes (Saviani, 2021b: p. 56). En esta clave, el autor destaca algunos elementos que son relevantes a la hora de comprender la complejidad del momento actual, así como la posibilidad de una práctica educativa transformadora:

1. La importancia del rol docente, que en otras circunstancias ha sido desdibujado y relegado a un lugar auxiliar, Saviani señala que la pedagogía histórico crítica repone el lugar del docente e invita a la reflexión sobre el mismo como agente de la transformación social;
2. También revaloriza los conocimientos socialmente acumulados por la humanidad. Sin desvalorizar el diálogo con la cultura y los saberes de los y las educandas y sin negar la relación entre poder y saber, Saviani pone de manifiesto la necesidad de pensar en el saber acumulado como patrimonio de la humanidad y el acceso al mismo, como democratización y factor de igualdad social;
3. Por último, destaca la importancia de tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada uno y cada una de los estudiantes, pero sin perder de vista el desarrollo psicológico sistematizado por la humanidad, el desarrollo lógico de conocimientos, gradualidad y ordenamiento.

Realizados estos breves apuntes sobre algunos aportes concretos, en el siguiente apartado nos centraremos en pensar el nuevo contexto neoliberal de los '80 y los 90, así como también, la irrupción de nuevas teorías pedagógicas en armonía con el gran capital.



### 3. NEOLIBERALISMO EN AMÉRICA LATINA

El 11 de septiembre de 1973 el presidente de Chile, Salvador Allende, se suicidó en “La Moneda” tras la consumación del Golpe de Estado liderado por Augusto Pinochet. Este acontecimiento se impone en el continente como el hito fundacional del neoliberalismo: implementado a través de dictaduras militares en el Cono Sur, de guerras sangrientas en el Caribe y orquestado por el Departamento de Estado de los Estados Unidos, el modelo neoliberal no fue apenas una serie de recomendaciones en materia de política económica, cristalizadas años más tarde en el famoso “Consenso de Washington”. Más bien, ese primer “tubo de ensayo” chileno dio lugar a la expansión y consolidación del neoliberalismo en América Latina como un verdadero sistema de dominación y acumulación (Arrighi, 2015) con capacidad hegemónica en términos gramscianos.

A partir de los ´70, en contexto de agudización de la lucha de clases post-Revolución Cubana, un conjunto de dictaduras militares con apoyo directo y explícito de Estados Unidos y de organismos internacionales de crédito<sup>2</sup>, buscaban reordenar el tablero de América Latina en favor del gran capital. Este llamado “Plan Cóndor” tuvo centralmente dos objetivos: un reordenamiento del poder en favor de las clases dominantes y un disciplinamiento social que habilite la construcción del nuevo modelo de dominación. Esta “revancha clasista” utilizó a la represión, la desaparición, la tortura y el asesinato de miles de trabajadores y trabajadoras como condición de posibilidad de un proceso de reestructuración económica y social en clave neoliberal, consolidando una pérdida de poder político y económico de las clases populares.

Sin embargo, el nuevo modelo no sólo implicó un reordenamiento de poder entre las clases dominantes y las clases populares, sino que también marcó un reacomodamiento a lo interno de las clases dominantes: desde las fracciones del capital ligadas al capital productivo, capital industrial y agregación de valor, hacia las fracciones financieras y de servicios. Así, las nuevas aperturas económicas, el libre comercio y la reestructuración del capital marcaron una brusca reconversión productiva, que trastocó de igual forma la estructura social vigente: el cierre de establecimiento productivos, el reemplazo

---

<sup>2</sup> El FMI (Fondo Monetario Internacional), el BIS (Banco Interamericano de Desarrollo) y el BM (Banco Mundial) son organismos financieros internacionales que, a través de préstamos y sobre-endeudamiento, buscan controlar las políticas económicas de los países que lo soliciten. A esto se suman instituciones especializadas en las recomendaciones educativas como UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia) y en el caso de América Latina, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe).



tecnológico de mano de obra, la migración del capital hacia lo financiero, el desarrollo de la logística como polo de acumulación, entre otras transformaciones, cambiaron los marcos de referencia de las estructuras sociales latinoamericanas.

Este proceso sin duda estuvo en diálogo con las transformaciones a nivel global que tuvieron en los '70. Como señala Katz (2016) en el neoliberalismo han convergido un proceso de internacionalización de la economía, que tiene como eje la fragmentación y dislocación del proceso productivo, con una globalización financiera que aceleró el flujo de capitales más allá de los marcos nacionales. Así, a través de dos generaciones de reformas, se produjo una metamorfosis total de la economía global en clave neoliberal.

#### **4. UNA NUEVA EDUCACIÓN PARA UNA NUEVA SOCIEDAD: LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

Las consecuencias socio-económicas del modelo neoliberal no tardaron en evidenciarse: destrucción de aparatos productivos nacionales, aumentos siderales de las deudas externas de las economías latinoamericanas, destrucción del empleo, aumento de la pobreza y la indigencia, aumento de la desigualdad, etc. Pero justo con el nuevo paquete económico, también se hizo presente una nueva discursividad político-ideológica de justificación del nuevo orden, que tendió a endilgar los problemas económicos al modelo que tuvo como centro al Estado como dinamizador de la política económica y social. En esta clave, el blanco de todas las críticas se posó sobre el “gigantismo” del Estado, su ineficiencia, su burocracia, su corrupción, como principales responsables de los males de las sociedades latinoamericanas. La perspectiva liberal clásica, que comprende al Estado como elemento de “distorsión” ante el libre funcionamiento del mercado, fue reeditada en este contexto a partir de elementos tecnocráticos. Así, la eficiencia y la modernización fueron las nuevas banderas del modelo, alcanzadas a través de un Estado mínimo: el recorte de lo público fue central para el nuevo proceso de modernización y el sistema educativo fue fuertemente afectado.

Bajo esta nueva lógica, de la mano del endeudamiento externo, desembarcaron en el país técnicos y profesionales de organismos internacionales de crédito dispuestos a trabajar en todas las esferas institucionales, entre ellas, la educación. A la par que el recorte del gasto público como idea rectora, se montaron una serie de reformas estructurales en vistas a “modernizar” la educación que fueron implementadas en menor o mayora medida por todos los gobiernos constitucionales de los '90 de América Latina.





Los nuevos organismos internacionales de crédito, bajo el discurso técnico de la excelencia académica, realizaron sugerencias a los gobiernos constitucionales de los '80 y los '90, en algunos casos, diseñaron políticas públicas, sentaron metas y obligaciones (Rodrigo, 2006; Gentili, 2009; Oliveira Costa, 2011; Silva y Azevedo 2012). A las exigencias de recorte, le acompañaron propuestas de descentralización, pero también de aumento de la escolarización de la población (Informe de Desarrollo Humano 2000/2001, Ibagón y Rodríguez, 2018). Con nuevas evaluaciones estandarizadas y descontextualizadas, aplicadas en gran parte de los países latinoamericanos, comenzaron a hacerse ajustes en los sistemas educativos en la búsqueda de la eficiencia. Poco a poco el paradigma de educación como derecho social fue virando hacia uno que entendía a la educación como un servicio

Este nuevo paradigma fue englobado bajo el nombre de “teoría del capital humano”. La idea de entender a las capacidades humanas como un tipo de capital están presentes desde los '50 con los teóricos neoclásicos (Mincer, 1985, Schultz, 1958, Becker, 1975), quienes bajo lenguajes técnicos señalaron una correlación entre educación como habilidad humana adquirida y mejora la productividad del trabajo y, consiguientemente, la remuneración de la fuerza de trabajo, el “salario de eficiencia” (Marshall, 2013). El desarrollo de una conceptualización específica sobre la educación en la teoría del capital humano estuvo a cargo de Schultz (1958), quien conceptualizó a la educación como una forma de inversión (capital) y no como un gasto de consumo. Esto es así, ya que la educación del trabajador reeditúa en valor agregado para la economía, generando un mejor ingreso para el trabajador. De igual forma, Becker (1975) conceptualizó al capital humano como la inversión en educación que tiene como resultado un aumento en la productividad de los trabajadores. Al estar incorporado como cualidad de la personal pero generar una mayor ganancia, la educación puede ser entendida en tanto capital humano. Por eso el mejor nivel educativo es visto como un factor que mejora la “empleabilidad” de la fuerza de trabajo. Con el auge del nuevo modelo de acumulación neoliberal, cobró relevancia la idea de mejorar las condiciones de “empleabilidad”, colocando el foco de la problemática del empleo y la pobreza en la “oferta” de mano de obra y no en la “demanda”: el problema de la absorción de mano de obra no se vincula a la estructura productiva ni a la falta de puestos de trabajo en la economía, sino en las bajas calificaciones de los obreros, quienes no cuentan con aptitudes suficientes como para conseguir un empleo.

Como puede observarse, tanto el concepto de capital humano, como el lenguaje utilizado proviene del ámbito económico, consecuentes con las teorías económicas



ortodoxas, las cuales tienden a deducir todas las esferas de la vida a partir de la maximización de ganancias a partir de la realización en el mercado. Así, las capacidades humanas son entendidas como un capital, que permiten maximizar ganancias, un capital incorporado al ser humano que a su vez, es factible de ser incrementado en tanto y en cuenta se invierta en la educación y la formación de las personas.

## **5. ¿EL NEOLIBERALISMO QUEBRÓ LA VARA? PEDAGOGÍA DE LA DESIGUALDAD VS. PEDAGOGÍA DE LA IGUALDAD RADICAL**

Como puede verse, tanto en sus fundamentos, como en sus conclusiones prácticas, las teorías del capital humano fueron funcionales al modelo neoliberal y ganaron mucha fuerza y legitimidad en los '90, tanto en el ámbito de las política pública, como en el plano educativo, convirtiéndose en verdaderos paradigmas hegemónicos de la etapa. En este marco, las teorías alternativas y críticas que tuvieron gran auge en la etapa anterior, quedaron desdibujadas bajo el discurso de la eficiencia y la meritocracia. Sin embargo, como quedó de manifiesto previamente, lejos de mejorarse los grandes problemas sociales que aquejaron a la opinión pública, desde el desempleo, la pobreza, la marginalidad y la desigualdad, a los recortes en educación, los bajos rendimientos educativos y el recorte de los currículum, se agravaron durante las décadas de los '80 y los '90, al ritmo de la desindustrialización y la apertura comercial y financiera. Como muestran los informes realizados por los mismos organismos internacionales de crédito, a la par de un aumento de la escolarización y de la dotación de personal docente, avanzó un desfinanciamiento del sistema educativo en general y una degradación de las condiciones educativas generales (Informe sobre Desarrollo Humano 2001).

Aquí, queremos destacar tres pilares sobre los que el nuevo paradigma neoliberal y las teorías del capital humano se asentaron: la maximización de ganancias, la tecnocracia y la desigualdad, como puntos de una verdadera pedagogía de la desigualdad. Frente a esto, presentamos algunos puntos centrales, aportados por la pedagogía histórico-crítica, para pensar una pedagogía de la igualdad radical.

En primer lugar, las teorías del capital humano marcan una ruptura con las teorías pedagógicas precedentes, tanto las llamadas por Saviani como críticas, como las no críticas: si en las teorías previas, la búsqueda estuvo centrada en la mejora de la sociedad, en el desarrollo para el bienestar, en la democratización de las estructuras, en las teorías del capital humano el foco está corrido, no hacia el plano de la educación, no



hacia el desarrollo social general, sino hacia la maximización de las ganancias. Por tanto, la educación así como el resto de las esferas sociales son accesorias del mercado, que es el verdadero motor social en estas teorías. Estos son algunos de los elementos que retomaremos en el apartado siguiente.

En segundo lugar, una de las características más destacadas de la teoría del capital humano como del conjunto de teorías más amplias de corte neoclásico, fue la de avanzar sobre diversas áreas sociales a través del discurso técnico y científico: los problemas económicos fueron despojados de su carácter político para ser cubiertos con el velo de la ciencia, la econometría y la técnica matemática; la política pública experimentó con fuerza las reformas basadas en la modernización y la eficiencia; la política educativa dejó de entenderse como sistema involucrado al desarrollo social y político, para comprenderse como un factor de valorización del capital humano, vía incentivo de la demanda. En definitiva, los problemas sociales (pobreza, indigencia, desempleo, etc) no constituyen en sí un problema político, ni se encuentra involucrado a la desigualdad de la sociedad de clases, sino que se deben a una mala aplicación de la técnica, que se muestra como neutral, objetiva.

En tercer y último lugar, como puede verse del desarrollo teórico expuesto, las teorías del capital humano tendieron a centrar sus reflexiones en la desigualdad de las personas como punto de partida y como punto de llegada: aquí la educación no es vista como una herramienta de igualación social, de democratización, sino como un capital, un factor que permite un diferencial para un “salario de eficiencia”. He aquí la primera clave de estas teorías, sus fundamentos y sus puntos de llegada se centran en la desigualdad.

La implantación del modelo neoliberal y su consolidación hegemónica en los '90 marcó un cambio estructural para las sociedades latinoamericanas, dada la profundidad de las reformas económicas, institucionales, políticas y educativas. Y si bien el neoliberalismo experimentó una crisis profunda hacia principios del siglo XXI, sus pilares centrales, los fundamentos políticos e ideológicos perduraron en América Latina y perduran hasta nuestros días, con diversos matices. En esta clave, cabe preguntarse si las transformaciones fueron tan profundas, que el neoliberalismo no sólo no enderezó la vara de la que hablaba Saviani, sino que terminó por quebrarla, generando una masa cada vez más grande de marginados, excluidos y un sistema social y educativo cada vez más excluyente, una verdadera pedagogía de la desigualdad.

Retomando la famosa frase de Gramsci, parándose en el optimismo de la voluntad, podemos señalar que los aportes de Saviani nos brindan algunos destellos de esperanza



en un panorama complejo. Como punto de partida, cabe retomar una perspectiva histórica y dialéctica para comprender las condiciones de posibilidad del neoliberalismo, así como también, su finitud en tanto proceso histórico. Reponer la historicidad es central para cualquier perspectiva que busque romper con la reificación de la sociedad para construir nuevos horizontes de futuro. En esta clave, esbozamos algunas puntos para pensar esos intersticios de acción político-pedagógica transformadora:

1. En primer lugar, es necesario volver a poner de manifiesto la relación entre estructura social y educación. La educación está íntimamente ligada al proceso económico, político social y cultural. Sin embargo, no es una repetición mecánica de esta. En otras palabras, no es sólo reproducción, sino también espacios de gestación de lo otro, de lo transformador, de una verdadera pedagogía de la esencia. En esta clave, incluso en el marco del neoliberalismo y de una educación dominada por el paradigma del capital humano, hay espacios para la resistencia y la gestación de lo nuevo.
2. Ligado al punto anterior, también es importante reponer lo indisoluble del vínculo entre educación y política. Mientras las teorías del capital humano tendieron a señalar la separación tajante entre educación y política, contrariamente, Saviani reivindicó el carácter político de la educación y redobló la apuesta al señalar que la educación no puede ser pensada sin política. Esto también vuelve a colocar a la escuela en el marco de la lucha de clases y la disputa por qué modelo educativo es necesario, para qué tipo de sociedad.
3. Es necesario partir de una crítica al sistema educativo formal actual, destacando sus componentes reproductivos de una sociedad de clases, centralmente desigual y que, como hemos señalado, tiende a la profundización de dichas desigualdades. Sin embargo, esta crítica no debe llevar a la conclusión de que no hay espacio para la transformación en los marcos del actual sistema educativo. La educación y los procesos educativos tienen una potencia transformadora, hay intersticios que permiten pensar más allá de la reproducción de lo dado. Y si partimos de una pedagogía que tenga como fundamento de partida y como meta la igualdad radical, es posible pensar en cómo, de manera performática, dicha educación puede colaborar en un proceso de transformación, hacia una sociedad sin clases.



## 6. PALABRAS FINALES

En el presente trabajo buscamos poner en diálogo los aportes de la pedagogía Histórico-Crítica, con el contexto de avance neoliberal. En primer lugar analizamos algunos puntos centrales de la pedagogía Histórico-Crítica, para luego reponer elementos del modelo de dominación neoliberal y su teoría pedagógica predilecta para el plano educativo, la teoría del capital humano. Finalmente, intentamos poner estas perspectivas en diálogo, mostrando que, a pesar de la avanzada feroz del neoliberalismo en clave de una verdadera pedagogía de la desigualdad, la pedagogía Histórico-Crítica, en tanto pedagogía de la igualdad radical nos permite analizar algunos elementos de las condiciones de desarrollo del neoliberalismo, así como reponer su historicidad y, por tanto, su finitud. En esta clave, entendemos que los aportes de la pedagogía Histórico-Crítica son centrales para pensar un nuevo proyecto educativo y societal que no pongan en el centro al mercado, la competencia y la maximización de ganancias, sino a la igualdad y la vida.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Arrighi, G. 2015. El largo siglo XX. Akal, Madrid.

Becker, G. 1975. El capital humano: Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación. Madrid: Alianza Editorial.

Gentili, P. 2009. Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). Revista Iberoamericana de Educación, 49, 19-57.  
<https://doi.org/10.35362/rie490673>

Ibagón M. y Gómez Rodríguez, D. 2018. El aumento de la escolarización en América Latina. Retos en contextos de exclusión social. Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga, 12, 143-154.

Informe sobre Desarrollo Humano. 2001. Disponible en:  
<https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2001es.pdf>

Katz, C. 2016. Neoliberalismo, neodesarrollismo y socialismo. Batalla de Ideas, Buenos Aires

Marshall, A. 2013. Principles of economics. London: Palgrave Classics in Economics (Palgrave Macmillan).



Mincer, J. 1958. “Investment in human capital and personal income distribution”, The Journal of Political Economy. Vol. 66, No. 4, 281-302.  
<https://www.jstor.org/stable/1827422>.

Harvey, D. 2005. Breve historia del neoliberalismo, Ed. Akal, Madrid.

Oliveira Costa, F. 2011. As reformas educacionais na América Latina na década de 1990. RVE - Revista Ver a Educação, 12(1), Art. 1. <https://doi.org/10.18542/rve.v12i1.1002>

Rodrigo, L. 2006. Organismos Internacionales y Reformas Educativas El Banco Mundial, la OEI y la política de descentralización educativa en la Argentina de los años noventa. Revista de Educación, 341. Septiembre-diciembre 2006, pp. 845-866 Fecha de entrada: 07-10-2005 Fecha de aceptación: 16-12-2005.

Saviani, D. 2021a. Escuela y Democracia. Ed. Autores Asociados. Campinas, SP.

Saviani, D. 2021b. Pedagogía Histórico-Crítica. Ed. Autores Asociados. Campinas, SP.

Schultz, T. 1985. Invirtiendo en la gente: La cualificación personal como motor económico. Barcelona: Ariel.

Silva, L. y Azevedo, M. 2012. Reforma educativa a partir dos anos 1990: Implementação na América Latina e Caribe, e particularidades brasileiras. HOLOS, 2, 250-260

