

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

**Correspondência ao Autor**

Nome: Germán Hours  
E-mail: gerhours22@gmail.com  
Instituição: Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Submetido: 11/03/2024

Aprovado: 22/06/2024

Publicado: 27/06/2024

 10.20396/rho.v24i00.8676027

e-Location: e024027

ISSN: 1676-2584

**Como citar ABNT (NBR 6023):**

HOURS, G.; LESCANO, E. O discurso pedagógico e a democratização da educação: um olhar na perspectiva de Pierre Bourdieu. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p. 1-18, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8676027.

Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8676027>. Acesso em: 27 jun. 2024.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



## EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN: UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE PIERRE BOURDIEU

  **Germán Hours\***  
Universidad Nacional de La Plata

  **Eliana Lescano\*\***  
Universidad Nacional de La Plata

### RESUMEN

Pierre Bourdieu ha hecho, sin dudas, un importante aporte a la teoría educativa. No obstante sus agudos análisis, el sistema educativo parece resistirse a ver la importancia que estos revisten, haciéndose visible, en la actualidad, que los objetos de estudio que abordó, aún siguen estando vigentes. Por ello, este texto pretende establecer relaciones entre algunas de las principales nociones por él propuestas, para resaltar la relevancia de su legado al campo educativo; un campo que cada vez muestra más desigualdad. Desde una perspectiva crítica y actualizada, en este trabajo se pretende presentar de manera sintética, pero aguda, algunas de las relaciones que Bourdieu encuentra entre su concepción ontológica de lo social, y el sistema y proceso educativo, en particular a partir de entender su mirada sobre la escuela, es decir, como una institución generadora de cierta violencia simbólica y la implicancia que ésta tiene en la reproducción de ciertas diferencias de clase que se manifiestan en el seno social. Tratamiento que, a los fines previstos, se concentrará en algunos enfoques propios, de quienes suscriben este texto, a partir de tomar como núcleos conceptuales categorías como: discurso pedagógico, naturalismo o ideología carismática y democratización de la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Discurso pedagógico. Arbitrariedad cultural. Ideología carismática. Reproducción social.

**THE PEDAGOGICAL DISCOURSE AND THE DEMOCRATIZATION OF EDUCATION:  
A LOOK FROM THE PERSPECTIVE OF PIERRE BOURDIEU****Abstract**

Pierre Bourdieu has undoubtedly made an important contribution to educational theory. Despite its acute analysis, the educational system seems to resist seeing the importance of these, becoming visible, at present, that the objects of study that it addressed are still valid. For this reason, this text aims to establish relationships between some of the main notions proposed by him, to highlight the relevance of his legacy to the educational field; a field that increasingly shows more inequality. From a critical and up-to-date perspective, this paper intends to present, in a synthetic but acute way, some of the relationships that Bourdieu finds between his ontological conception of the social, and the educational system and process, in particular from understanding his perspective. about the school, that is, as an institution that generates a certain symbolic violence and the implication that it has in the reproduction of certain class differences that are manifested in the social heart. Treatment that, for the purposes of this approach, will focus on some approaches of those who subscribe to this text from taking categories such as: pedagogical discourse, naturalism or charismatic ideology and democratization of education as conceptual nuclei.

**Keywords:** Pedagogical discourse. Cultural arbitrariness. Charismatic ideology. Social reproduction.

**O DISCURSO PEDAGÓGICO E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: UM OLHAR  
NA PERSPECTIVA DE PIERRE BOURDIEU****Resumo**

Pierre Bourdieu deu, sem dúvida, uma importante contribuição para a teoria educacional. Apesar das suas análises aguçadas, o sistema educativo parece resistir a ver a importância que estas têm, tornando visível, na atualidade, que os objetos de estudo que aborda ainda são válidos. Portanto, este texto tem como objetivo estabelecer relações entre algumas das principais noções propostas por ele, para destacar a relevância de seu legado para o campo educacional; um campo que mostra cada vez mais desigualdade. Numa perspectiva crítica e atualizada, este trabalho pretende apresentar de forma sintética, mas contundente, algumas das relações que Bourdieu encontra entre a sua concepção ontológica do social, e o sistema e processo educativo, em particular a partir da compreensão da sua perspectiva. a escola, isto é, como instituição geradora de certa violência simbólica e a implicação que isso tem na reprodução de certas diferenças de classe que se manifestam na sociedade. Tratamento que, para os efeitos pretendidos, se concentrará em algumas das abordagens de quem subscreve este texto, partindo de tomar como núcleos conceituais categorias como: discurso pedagógico, naturalismo ou ideologia carismática e democratização da educação.

**Palavras-chave:** Discurso pedagógico. Arbitrariedade cultural. Ideologia carismática. Reprodução social.

## INTRODUCCIÓN

Pierre Bourdieu es un sociólogo que interesa tanto por sus contenidos, como por las estrategias de análisis que propone en cada uno de sus enfoques. Partiendo de rigurosos métodos empíricos, combinados con una exhaustiva reflexión conceptual, hizo foco en las sociedades modernas y sus conflictos, generando una apertura y una renovación en los alcances de la investigación social. A pesar de no ser un pedagogo, ha hecho, sin dudas, un importante aporte para la construcción de una teoría educativa que intente no desatender el problema de la desigualdad social y sus consecuencias. No obstante haber realizado sus estudios e investigaciones varias décadas atrás, su profundización permite señalar que, en la actualidad, sus objetos de estudio permanecen vigentes. Por ello, este texto pretende resaltar la relevancia de su legado al campo educativo, como así también, no dejar de pensar este campo como uno plagado de tensiones. Aunque, se debe decir que, en este enfoque, se considera que analizar la acción pedagógica, de ningún modo puede pretender constituir un sistema cerrado de verdad, sino, por el contrario, visibilizarlo que se ha hecho con el complejo problema educativo, al que se le ha dado un sentido cada vez reduccionista, meramente pedagogista o de gestión.

Cada uno de los conceptos esgrimidos por Bourdieu en sus obras, sobre todo, los que discuten los dispositivos contemporáneos de reproducción social en relación con los procesos escolares, que muestran la crudeza de las relaciones sociales, proporcionaron las bases para un pensamiento analítico crítico, permitiendo conocer las relaciones objetivas de los agentes, saber sus posiciones, para, de esa manera, conocer el grado de desigualdad existente a nivel social y la función del sistema educativo en la reproducción de éstas. Desigualdad que, según sus análisis, se genera en función de los capitales con que se cuente, y del predominio de ciertos grupos dominantes por sobre el resto. Desigualdad que, debe decirse también, si bien se manifiesta de forma particular en el campo educativo, está instalada en todos los niveles de la sociedad. Al respecto, Ricardo Sidicaro (2006, p. IX apud Bourdieu; Passeron, 2006<sup>1</sup>), sostiene que

[...] los estudios sobre los sistemas escolares y las prácticas culturales, temas predilectos de las primeras investigaciones del grupo formado en torno a Bourdieu, rompieron con los encuadres habituales para tratar esas cuestiones al remitir las explicaciones a la dinámica del conjunto de la sociedad y, más específicamente, a los mecanismos de violencia simbólica que legitiman las relaciones de dominación y de desigualdad social.

Lo cierto es que Bourdieu y Passeron (2006) en *Los Herederos* expusieron las disputas en el campo educativo, haciendo que se despoje por completo de esa cuota de pureza y neutralidad política con el que solía y, suele aún, ser presentado.

Tomando las tensiones que la actualidad muestra con una perspectiva crítica, en este trabajo se presentan algunas de las relaciones posibles, plasmadas desde la concepción ontológica de lo social que Bourdieu pensaba, y los procesos y estructuras que definen al

sistema educativo, en particular a partir de entender su mirada sobre la escuela, es decir, como una institución generadora de cierta violencia simbólica y la implicancia que ésta tiene en la reproducción de ciertas diferencias de clase que se manifiestan e impactan en el seno social. Tratamiento que se desarrolla habilitando una especie de diálogo con otros autores que han hecho aportes de suma importancia a los estudios sobre las estructuras y las funciones de los sistemas institucionales modernos, como Michel Foucault, Hannah Arendt, Jacques Rancière o Philippe Meirieu, entre otros. De esta manera, en este artículo se traza una línea argumental que permite ver el encadenamiento que poseen ciertos dispositivos, mostrando como desde el discurso pedagógico y la arbitrariedad que éste posee, se articulan una matriz naturalista inamovible en la forma de concebir las cosas y un supuesto intento por generar una apertura en la educación, a partir de la idea de democratizar la misma, que termina confirmando formas tradicionales de pensar y de actuar. Este trabajo entonces, se centra en las posibles relaciones que se dan entre las estrategias educativas, en especial las escolares, y las estrategias de reproducción social que accionan a nivel global, aunque es necesario destacar que, este escrito, al igual que la obra de Bourdieu, “[...] lejos está de ofrecer un legado esperanzado o enfocado hacia la utopía de una sociedad mucho mejor que la que conocemos” (Molina Galarza 2016, p. 944). Como bien señala Mercedes Molina Galarza (2016, p. 944) “[...] al hacer visibles relaciones de fuerza, jerarquías sociales y desigualdades, no puede menos que ser una teoría profundamente crítica y desestabilizadora de los discursos legitimatorios de las sociedades capitalistas contemporáneas”. Por lo tanto, este texto se asume como un caso particular de lo posible desde una perspectiva bourdieuana, que respeta el compromiso con el saber y con la ética que el investigador social debe tener, puesto que, como él bien lo ha expresado, “[...] el hecho que estemos implicados en el mundo es la causa de lo que hay de implícito en lo que pensamos y decimos acerca de él” (Bourdieu, 1991, p. 23).

## **SOBRE EL DISCURSO PEDAGÓGICO**

En los discursos, sobre todo en los que componen el lenguaje pedagógico, existen un conjunto articulado de palabras que, una vez naturalizadas, por lo general son reproducidas con cierta indiferencia en relación al trasfondo político que en ellas subyace y a las significaciones que los sujetos construyen a partir de ellas. Los discursos cobran así una importancia tal, que su representación social puede tornarse inmanejable, dejando consecuencias, algunas veces impensadas, cuanto más irreversibles, mas nunca neutras. Se puede decir así, que las costumbres, como toda manifestación humana, son en el lenguaje y se producen a partir de ciertos discursos que les dan forma. Sin embargo, muchas de estas consideraciones, sucumben ante las limitaciones de la teoría dominante del sistema de enseñanza, dejando reducido cualquier intento de criticidad a explicaciones funcionalistas sobre lo pedagógico o lo didáctico que caracteriza a la educación, o bien a los modos correctos que hacen a la vida en el seno de las instituciones educativas.

En términos lingüísticos, Bourdieu (2014, p. 26) ha señalado que “[...] el sistema escolar cumple una función decisiva en el proceso que conduce a la elaboración, legitimación e imposición de una lengua oficial”. El lenguaje pedagógico construye y conduce las formas supuestamente correctas desde lo político, que la sociedad ha de adoptar para una supuesta mejor vida en sociedad, contribuyendo a la “[...] devaluación de los modos de expresión populares”, imponiendo el reconocimiento de una lengua totalmente legítima para la educación de las personas. Es, sin dudas, “[...] una relación dialéctica entre la escuela y el mercado de trabajo” (Bourdieu, 2014, p. 27), que lleva a la conformación del sujeto totalmente institucionalizado, es decir, normalizado. Para Bourdieu (2014, p. 28-29), la palabra contribuye con gran responsabilidad en un uso de la lengua que tiene influencia “[...] en la unificación del mercado de los bienes simbólicos que acompañan a la unificación de la economía, así como de la producción y circulación de la cultura”. Describiendo que, “[...] los efectos de la dominación que entraña la unificación del mercado, sólo se ejerce, a través de un conjunto de instituciones y mecanismos específicos” (Bourdieu, 2014, p. 29), en los que la acción pedagógica representa y se consolida como una de las herramientas más efectivas para ese fin. Es necesario en este punto, para comprender lo condicionante de ciertos discursos en la definición de las formas que han de vivir los sujetos, hacer un análisis más profundo en relación al poder, ya que el discurso es, en sí mismo, un dispositivo estratégico de poder (Foucault, 1991). En este sentido, en relación con la unidad y totalidad del discurso pedagógico, Foucault (1996, p. 14) sostiene que,

[...] en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad.

Por esta razón, retomando los conceptos de Bourdieu, se puede afirmar que la unidad del discurso no puede ser reducida sólo al estudio de un argumento aislado de otros, ni mucho menos de otros discursos, por el contrario, debe ser problematizado con las condiciones que en un momento dado permitieron establecer las reglas de formación que lo posibilitaron, en definitiva, su existencia y, hasta su legitimación en la sociedad. De este modo, a partir de las descripciones hechas tanto por Bourdieu como por Foucault, se puede pensar al discurso como el efecto de una construcción que responde a ciertas reglas y ciertas formas de control, ciertos criterios que legitiman ciertos posicionamientos y deslegitiman tantos otros, conduciendo siempre hacia los modos de la posición dominante de la época. En este marco, la escuela adquiere un sentido simbólico, que no es otra cosa que un ejercicio de violencia estructural; así, la acción pedagógica, más precisa en tiempo y forma, se distingue de otras formas de violencia simbólica que no a todos alcanza, como por ejemplo, la religión (Bourdieu, 2000). Toda acción pedagógica es violencia simbólica, en tanto se impone a partir de una arbitrariedad cultural. Es necesario aclarar entonces que, para Bourdieu (2000), del mismo modo que para Foucault (1989), las agencias pedagógicas son de mayor duración y



estabilidad que otras agencias de violencia simbólica, de ahí la seriedad con la que toman su análisis.

En la obra: *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (1996), Bourdieu junto a Jean Claude Passeron, analizan las relaciones que se establecen entre las clases sociales, afirmando que son siempre relaciones de fuerza material. En concreto, afirman que esas relaciones están definidas, sobre todo, por la posesión del capital económico, describiendo que sobre la base de esa fuerza se instala otra, a la que estos autores denominan simbólica, y que tiene por objeto, reforzar las relaciones de fuerza material. Así, en una compleja dinámica de imposiciones de fuerza material y su correlato simbólico por medio del trabajo del que enseña, y en la que la acción pedagógica está siempre investida de autoridad, se reproduce y perpetúan las relaciones sociales. Por lo tanto, como bien explican estos autores,

[...] todo poder de violencia simbólica, es decir, todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, agrega su propia fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza (Bourdieu; Passeron, 1996, p. 106).

En definitiva, en esta instancia se inscribe el lenguaje pedagógico y los discursos que de éste se desprenden, inclusive, aquellos más progresistas y, supuestamente, más democráticos.

Si bien es cierto que *La reproducción* representa el punto de llegada de un trabajo de investigación sociológica, no deja de representar algún tipo reflexión sobre el plano educativo. En este sentido, se debe señalar que, en *Los herederos*, Bourdieu y Passeron (2006) hacen una referencia constante a una pedagogía racional en condiciones de operar cambios en esta función selectiva y legitimante del campo educativo. En *La reproducción*, las referencias a una pedagogía racional desaparecen casi por completo, porque asumen al sistema escolar mucho más impermeable a cualquier cambio gracias a la introducción de conceptos como autoridad pedagógica y sistema escolar, como instituciones legitimantes de esa autoridad. Mientras en *Los herederos*, estos investigadores hacen foco en los condicionamientos sociales de los estudiantes, en *La reproducción*, su mirada se posa en el cuerpo docente y en la escuela, como sistema que contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino, antes que nada, natural. Es importante destacar que, según Bourdieu y Passeron (1996), para que se pueda ejercer la acción pedagógica, se requiere que la autoridad sea reconocida como tal por aquellos a quienes alcanza, aunque aseguran que la autoridad de los pedagogos no es personal ni carismática, como se tiende a creer y a hacer creer, sino que deriva de la institución legítima: la escuela, en la que los pedagogos son sus agentes. Pero afirman que, en realidad, no existe una cultura legítima, sino que toda cultura siempre es arbitraria. “La autoridad pedagógica implica necesariamente como condición social de su ejercer la autoridad pedagógica y la autonomía relativa de la instancia que tiene la tarea de ejercerla” (Bourdieu; Passeron, 1996, p. 32).

Como explica Carlos Astete (2017, p. 226):

Varias son las ideas sustantivas, para comprender el pensamiento de Bourdieu, con relación a la educación, la educación superior particularmente, y la escuela. Una primera, el asunto de las desigualdades ante la escuela. Otra es la referente a que la diferenciación de las clases sociales no se da únicamente por el lugar que ocupan en las relaciones de producción, la posesión o confiscación de los medios de producción. No se refieren únicamente a la dimensión material, sino a los ‘medios de producción culturales’: producción de señales, poder simbólico, diferencias de prestigio; y, de los ‘medios de producción sociales’: colaboración, asociación, cooperación, explotación, burocratización del sistema de producción, relaciones profesionales, proximidad o distancia de actores sociales, etcétera.

La acción del discurso pedagógico, y en especial, las formas y las prácticas que se desprenden de éste, como por ejemplo los contenidos curriculares, legitima y sistematiza la acción fiscalizadora, normalizadora y, sobre todo, estratificadora del Estado en el sujeto y en la sociedad, imponiéndose en los sistemas escolares por encima de otros, con el sentido que las clases dominantes pretenden. La escuela y el sistema educativo todo, son agentes encargados de homogeneizar, normalizar y controlar. Al asumir el sistema educativo las formas discursivas pedagógicas, logra neutralizar el potencial heurístico y crítico de lo educativo, adoptando un ideal de formación, que discurre bajo definiciones que se encuentran plagados de conceptos vacíos, pero que logran el cometido de normalizar a la población, al aceptar un supuesto destino natural. El discurso pedagógico, estructurado bajo una lógica formalista, favorece la reproducción de ciertas condiciones, pues sus conceptos principales se acomodan y se repiten una y otra vez, con ligeras variaciones según excepciones o eventualidades, a las que también logra acomodarse. Los códigos del lenguaje pedagógico hacen que éste opere como reglas más opresivas que expansivas, aún cuando al sujeto se le presente como una forma de desarrollo de sus posibilidades. Así, los principios y sentidos de las clases dominantes, transformados en contenidos educativos, pero también, en normas educativas, van permanente reproduciéndose, dando legitimación y continuidad a la cultura dominante.

## **EL ATAJO NATURALISTA. LA IDEOLOGÍA CARISMÁTICA**

Los análisis desarrollados para este texto, permiten afirmar que el campo educativo se ha caracterizado tradicionalmente por concepciones dogmáticas y prácticas tan universales como totalizadas. Campo que se ha estructurado a partir de verdades inobjetables, con actores estereotipados, plagados de argumentos orientados siempre hacia la búsqueda de la norma como principio constitutivo para la enseñanza y en el que la aptitud, ya sea psico-física o social, se ha entendido como objetivo a lograr, o lo que es más preocupante aún, como herramienta de categorización y definición del otro. Categorías como períodos críticos, etapas evolutivas, diagnóstico, salud, adaptación, apropiación, estímulo o

individuo, entre muchas otras que se pueden encontrar en el discurso habitual del campo, son pruebas de que la Biología es la que gobierna ideológicamente el mundo de las prácticas educativas. Bajo el estatuto de normalidad,

[...] se trate de la enseñanza propiamente dicha o de la selección, el profesor no conoce más que alumnos iguales en derechos y deberes [...] le sucede adaptar su enseñanza a algunos, es a los ‘menos dotados’ a quienes se dirige y nunca a aquellos a los que su origen social convierte en más desfavorecidos (Bourdieu; Passeron, 2006, p. 103).

Es este discurso biológico, que es seguido por prácticas normalizadoras, el que ha establecido históricamente el dominio del campo educativo. Caracterizado por una matriz reguladora que ha definido parámetros y costumbres que, al mismo tiempo, han impedido asumir algún otro tipo de actitud, si se quiere experimental, que posibilite salir de ciertos cánones de normalidad instituidos e instituyentes. Raumar Rodríguez Giménez (2008, p. 152-153) ha afirmado con respecto a este patrón ideológico, que “[...] los privilegios de ciertas ciencias constituidas a resguardo de una filosofía positivista descansan cómodamente en una especie de ‘sentido común’” que subyace a la historia de la educación moderna. Esta forma de pensar, las relaciones ontológicas más complejas dentro de la esfera educativa, que han obrado durante toda la Modernidad, redujo toda forma de existencia y de posibilidad a lo natural, en búsqueda de la armonía tan pretendida por la ciencia moderna. Esto es algo que Bourdieu y Passeron (2006) también analizó con rigor y profundidad, siendo quizá el que mejor pudo describir este problema, al hacer foco en la cuestión de lo natural en la enseñanza, o como él lo denominara, ese esencialismo o “ideología carismática” (Bourdieu; Passeron, 2006, p. 104) que inunda el campo educativo y, en consecuencia, el social, realizando, sin mencionarlo así, un agudo cuestionamiento político. En este orden, se pueden encontrar argumentos de este autor como el que se cita a continuación, que dan una explicación muy sensata a esta lógica arraigada:

Las clases privilegiadas encuentran en la ideología que podríamos llamar carismática -pues valoriza la ‘gracia’ o el ‘talento’- una legitimación de sus privilegios culturales que son así trasmutados de herencia social en talento individual o mérito personal. Así enmascarado, este ‘racismo de clase’ puede permanecer sin evidenciarse jamás. Esta alquimia triunfa mucho mejor cuando, lejos de oponer otra imagen del éxito educativo, las clases populares retoman por su cuenta el esencialismo de la clase alta y viven su desventaja como un destino personal (Bourdieu; Passeron, 2006, p. 106-107).

Cabe aclarar que el estudio que realizaron Bourdieu y Passeron en *Los herederos*, se concentró especialmente en el nivel de la enseñanza superior, pero afirman que la desigualdad que observan allí, es consecuencia de una desigualdad inicial que se manifiesta en las diversas capas sociales, asegurando que pocas veces se perciben ciertas formas ocultas de la desigualdad ante la educación, “[...] como la relegación de los niños de clases inferiores y medias en ciertas disciplinas y su retraso o estancamiento en los estudios” (Bourdieu;



Passeron, 2006, p. 14-15), precisamente, por un pensamiento esencialista que las justifica. Según explican Bourdieu y Passeron (2006, p. 103), “[...] la ceguera frente a las desigualdades sociales condena y autoriza a explicar todas las desigualdades - particularmente en materia de éxito educativo- como desigualdades naturales, desigualdades de talentos”. Algo que, para estos autores, suscribe a la lógica del sistema que, “[...] basándose en el postulado de la igualdad formal de todos los alumnos como condición de su funcionamiento, no puede reconocer otras desigualdades que aquellas que se deben a los talentos individuales” (Bourdieu; Passeron, 2006, p. 103). Para Bourdieu y Passeron (2006, p. 107), “[...] los estudiantes son mucho más vulnerables al esencialismo porque, adolescentes y aprendices, están siempre a la búsqueda de lo que son y por eso resultan profundamente afectados en su ser por lo que hacen”. Obsérvese en la siguiente cita el ejemplo que estos autores dan para describir de forma concreta sus señalamientos:

Quando la madre de un alumno dice de su hijo, y con frecuencia delante de él, que ‘no es bueno en lengua’, se hace cómplice de tres órdenes de influencias desfavorables: en primer lugar, al ignorar que los resultados de su hijo están directamente relacionados con la atmósfera cultural de la familia, transforma en destino individual lo que no es más que el producto de una educación y que todavía puede ser corregido, al menos parcialmente, por medio de una acción educativa; en segundo lugar, por falta de información sobre aspectos de la educación, a veces por la ausencia de algo que oponer a la autoridad de los maestros, deduce de un simple resultado escolar conclusiones prematuras y definitivas; finalmente, al darle su aprobación a este tipo de juicio, refuerza en el niño la sensación de que es de tal o cual manera por un designio de la naturaleza. Así, la autoridad legitimadora de la educación puede multiplicar las desigualdades sociales porque las clases más desfavorecidas, demasiado conscientes de su destino y demasiado inconscientes de los caminos por los cuales se realiza, contribuyen de este modo a su realización (Bourdieu; Passeron, 2006, p. 109).

Como bien señala Astete (2017, p. 238), “[...] definida la función reproductora de la escuela, ésta se desenvuelve en varias instancias en las que se expresa: la acción pedagógica, la autoridad pedagógica, el trabajo pedagógico”. En los términos de Bourdieu, la acción pedagógica constituye objetivamente la violencia simbólica como imposición del arbitrario cultural.

La autoridad pedagógica se presenta como necesaria para llevar adelante la práctica de la acción pedagógica. El poder de enseñar, basado en un poder social (el que asigna a los educadores) que disimula la violencia objetiva que es real, cuyo ejercicio requiere previamente el establecimiento de una relación de fuerza fundada en la legitimidad social (Astete, 2017, p. 238).

En definitiva, así impuesta, “[...] la influencia pedagógica conlleva a la aquiescencia de quienes la padecen, una adhesión, una ilusión o creencia” (Astete, 2017, p. 238). Se puede ver que, en materia pedagógica, estas construcciones teóricas en las que sobresalen “[...] la explicación por la estructura y la configuración del cerebro, de las funciones intelectuales y

de sus efectos, vehicula, desde el inicio, una ambigüedad que su vulgarización ha vuelto manifiesta por burda” (Canguilhem, 1980, p. 8). En definitiva, se trata del atajo cognitivista que desde Descartes se llamó mente, que terminó por reducir la enseñanza sólo a los “[...] componentes de intervención, traducéndose la relación enseñanza-aprendizaje en un guión que se supone pleno de sentido” (Dogliotti, 2008, p. 63), porque existe una razón natural que así lo dispone, pero que no hace más que reproducir la cultura dominante.

Basándose en la idea de situar al niño por delante de todos los procesos que se puedan establecer, se determina en consecuencia cómo, cuándo y qué tipo de prácticas deben ser pensadas a la hora de afrontar la tarea de enseñanza de aquello que se presume valioso para la sociedad, por una autoridad pedagógica que así lo determina, conformándose además, en la base que le servirá al niño para la superación de sí mismo en la adultez. El niño como etapa evolutiva, el niño proyectado hacia una adultez autosuficiente y el niño como eje del proceso de enseñanza, se transformaron en objetos de estudio y de abordaje, dando forma a los discursos y prácticas de enseñanza que predominan, incorporándose de manera categórica para la reconfiguración del campo educativo, reforzándose este acontecer aún más, en especial, en las últimas tres décadas, coincidiendo, no de manera casual, con la llegada de la Globalización. En este punto, es importante resaltar que, para Bourdieu (2011, p. 37), las estrategias de reproducción social “[...] contribuyen en la práctica a la reproducción del sistema completo de diferencias constitutivas del orden social”, de ahí la naturalización y el orden que desde ella se hace del discurso pedagógico.

Ahora bien, es justamente esta naturalización de ideas y costumbres, la que ha llevado a que en este trabajo se considere que existe esa arbitrariedad cultural y que puede reproducirse de la forma que lo hace, pues esa tradición naturalista y psico-biológica tan profundamente arraigada en el campo educativo, es la que constituye, por sobre todas las cosas, un dispositivo de totalización y legitimación, y un principio o base de continuidad. A esta altura cabe señalar que, categorías de análisis como: el contexto, el sujeto, lo político y la política, permiten establecer los vínculos ontológicos en los que se fundan los diversos discursos que se pueden hallar en el campo educativo, por lo que, más allá de lo pedagógico, “[...] es indispensable asumir una perspectiva compleja, múltiple y relacional del carácter educativo potencial de las prácticas hegemónicas que tienen lugar en la vida cotidiana” (Buenfil Burgos, 1992, p. 21), reconociéndose qué tipo de sujetos se intenta construir mediante ellas, desde qué discursos se constituyen estos sujetos y, sobre todo, “[...] asumir una posición política y ética frente a ellos, en vez de excluirlos, o desconocer la importancia de su carácter educativo y de su eficacia -a favor o en contra de nuestro propio proyecto-” (Buenfil Burgos, 1992, p. 21); todas éstas, consideraciones que Bourdieu siempre tuvo en cuenta.

Lo cierto es que, es la autoridad pedagógica la que está en busca siempre de inculcar aquello que tiene que durar mucho, pues requiere producir

[...] una formación durable, es decir, un habitus producido por la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse después de que haya cesado la autoridad pedagógica y perpetuar, por lo tanto, en la práctica los principios de la arbitrariedad interiorizados (Bourdieu; Passeron, 1996, p. 25).

Imposible desligar al saber del poder, siendo imprescindible comprender que estos se articulan y operan en forma conjunta. Para Bourdieu y Passeron (1996, p. 25), “[...] todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, agrega su propia fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza”. La escuela, el lenguaje pedagógico y los pedagogos, no sólo tienen la función de reproducir el orden social, sino que además contribuyen con ello de manera específica, por lo que, debe considerarse que “[...] la ‘violencia simbólica’ es exactamente la acción pedagógica que impone significaciones y las impone como legítimas” (Bourdieu; Passeron, 1996, p. 4).

## LO SOCIAL Y LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Uno de los conceptos más interesantes de Bourdieu, que además, en mayor medida puede ser vinculado con la coyuntura actual, es la idea de democratización de la educación. Al interpelarse desde una perspectiva bourdieuana este concepto, se puede observar en consecuencia, el rol que ocupa la Pedagogía y, la construcción de un discurso pedagógico en el campo educativo, pero también en la sociedad global, transmitido como una posibilidad de legitimación del discurso dominante, desde una perspectiva que supone dar igualdad, desarrollo, autonomía y felicidad al destinatario. En este sentido, la educación, que en los últimos años reivindicó al juego como una herramienta fundamental de aprendizaje, que promueve una democratización de los contenidos, es propuesta como una actividad exploratoria, sobre todo en lo que refiere al contexto en el que se sitúa el sujeto y para el conocimiento del sujeto de sí mismo, como un paso fundamental hacia el mundo del pensamiento autónomo y la autonomía de vida. No se puede soslayar que, para Bourdieu (2008, p. 10), “[...] el papel del sistema escolar es desde un punto de vista capital, los profesores son un filtro o una pantalla entre lo que los investigadores buscan decir y lo que los estudiantes reciben”. Describiendo que el gran obstáculo al progreso, es que tanto la escuela como el discurso pedagógico “[...] están frecuentemente dotados de una autoridad milenaria e increíblemente difícil de destruir” (Bourdieu, 2008, p. 10).

A pesar del auge de estas perspectivas sociales y democratizantes, Bourdieu (2008, p. 146) ha señalado que

[...] se puede pensar en democratizar la relación pedagógica, pero yo tengo una serie de indicios que me hacen pensar que mientras más autoritaria es la relación pedagógica, más favorable es para los hijos de las clases dominadas, mientras que una relación democrática, igualitaria, es favorable a los privilegiados, porque ellos saben cómo dominar una situación de *laissez faire*.

En consecuencia, y a pesar de las aparentes pretensiones sociales, inclusivas y emancipatorias que estos argumentos suponen, la ideología subyacente en estos discursos, continúa denotando cierto tipo de normalización que, desde una concepción natural del ser humano, continúa acrecentando las desigualdades sociales, desenmascarando los dogmas a los que el sujeto es sometido. “Eso que llamamos la democratización del saber [...], tiende a poner a disposición de todos los alumnos que asisten a las escuelas un capital cultural común” (Crisorio; Escudero, 2017, p. 144), algo similar a lo que Bourdieu describió (2008, p. 92-93) como esas “[...] violencias suaves de la existencia cotidiana. [...] Determinismos económicos y sociales como constructores de innumerables atentados a la libertad de las personas, a su legítima aspiración al bienestar y a la realización de sí mismas”.

Las perspectivas sociológicas de Bourdieu permiten abrir debates en múltiples direcciones dentro del campo de las ciencias sociales, sobre todo, cuando de la utilidad política y social de los conocimientos producidos por la autoridad pedagógica, y de los efectos del discurso que proviene de esta autoridad, se trata. En las formas constitutivas que la Pedagogía y la Didáctica encuentran para fundamentar los procesos de enseñanza, se pueden observar los efectos del discurso. Con todo lo expuesto por Bourdieu en materia educativa, se puede plantear cierto escepticismo frente a los enunciados democráticos del discurso pedagógico más progresista. Por sobre la enunciación pedagógica, pero también humanista, consecuentemente estructurada desde lo aparentemente valioso para el sujeto y la sociedad, y sostenida desde una selecta elección de palabras que busca generar aceptación en la sociedad, y en especial en la comunidad educativa, se insiste en proclamar el sentido social de esta estrategia educativa. Un conjunto de palabras elegidas estratégicamente, pero que, sin embargo, dejan una profunda zona gris y más incertezas que soluciones, cada vez más lejos de la promesa que la Modernidad hizo de una educación realmente igualitaria.

Esta pretensión por democratizar de la educación, presenta enunciados que, en su estructura discursiva, parecen tener cierta revisión política, sobre todo, cuando estos se orientan hacia la crítica a la enseñanza técnica y hacia el desarrollo de competencias para un destino meramente mercantilista. No obstante, estos permanecen sosteniendo una cualidad neutra de la práctica de enseñanza, profundizando aún más el carácter moralizante de la educación, a partir del valor intrínseco que la misma conlleva y su relación con los procesos evolutivos del individuo, que culminan en una legitimación de los intereses conservadores de las clases dominantes y la continuidad de esa arbitrariedad cultural que Bourdieu tanto describió. En la actualidad, las teorías pedagógicas dominantes se apoyan en el carácter social que la práctica educativa debe tener, pero, al respecto se puede afirmar que, reivindicar lo social, no implica necesariamente revisar lo político. Arendt (2009) lo ha explicado

profundamente, al considerar que, el hecho de que el hombre no pueda vivir sin la compañía de otros hombres, es algo que la vida humana tiene en común con los animales y sólo por esta razón no se la puede considerar exclusivamente humana. “La natural y meramente social compañía de la especie humana se consideraba como una limitación que se nos impone por las necesidades de la vida biológica, que es la misma para el animal humano que para las otras formas de existencia animal” (Arendt, 2009, p. 38). En su pensamiento, sociedad y especie funcionan como sinónimos, la comunidad de los hombres es a la vez un hecho de la naturaleza, y un producto de la historia. Así, naturaleza y sociedad al ser concebidos como una misma cosa, el orden dado termina siendo incuestionable, porque, precisamente, es natural. Para Bourdieu (1991, p. 122), estas formas educativas que ponderan lo social del acto educativo y de la transmisión de conocimientos en la escuela, no tratan más que de un “[...] conjunto de prácticas [...] por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera consciente o inconsciente, a conservar o aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase”. Una de las formas en la que se logra mantener el estado de cosas desde el discurso pedagógico, es plantear que la sociedad enfrenta a nuevas demandas al proceso educativo, poniendo en el centro del debate aspectos claves como: *qué, cómo y para qué educar*, señalándose en éste, que se abre de esta manera un espacio de diálogo entre la Pedagogía, la Didáctica y la formación ciudadana. En este sentido, es necesario recordar que Bourdieu considera que la educación es la herramienta fundamental para combatir lo que para la sociedad, educada en ese sentido, es un efecto del destino, y la tendencia a creer que algunas cosas son *cosa juzgada* por un designio natural.

Mucho de Bourdieu han tomado diversos analistas críticos para problematizar al sistema, uno de ellos, Rancière, particularmente en la obra: *El maestro Ignorante* (2017), reflexiona sobre la forma de llevar adelante una política igualitaria, cuestionando también la clásica relación educativa, en la que los que saben utilizan la explicación para acercar a los que no saben a la cultura y el conocimiento, estableciendo de esta manera un mecanismo de dominación a través de la subordinación intelectual, una distinción de jerarquías y una forma de perpetuar la desigualdad. Del mismo modo que para Bourdieu, para Rancière (2017) no es precisamente la democratización el camino correcto, porque además se ha confundido este concepto con el de masificación. Meirieu (1998), proveniente del mundo de las ciencias de la educación, por su parte, también esgrime una perspectiva similar, al brindar elementos para acercar y analizar el acto educativo, con todo lo que ello implica. A través de la comparación entre la escena pedagógica tradicional y el mito de Frankenstein, establece a la educación como una forma de fabricar hombres. “Construir un sujeto sumando conocimientos o hacer un alumno apilando saberes. Fabricar un hombre” (Meirieu, 1998, p. 18). La educación, dice este autor, es una acción necesaria que va a ser realizada por los adultos, que va a permitir que los niños ingresen al mundo y que formen parte de la comunidad. Ahora bien, esa educación no lo determina, ya que el hombre es un ser libre, capaz de tomar decisiones y de elegir. En este sentido expresa, “[...] educar, es también, desarrollar una conciencia histórica capaz de discernir en qué herencias culturales se está



incrito” (Meirieu, 1998, p. 25). Meirieu (1988) interpela el modelo de educación como *fabricación*, enfatizando la idea de que no se puede *hacer al otro* y afirma que la educación debe aspirar a que los sujetos puedan construirse a sí mismo como sujetos del mundo, pero, el brindar a todos lo mismo, no es el camino más acertado para ello. Sin embargo, Bourdieu y Passeron (2006, p. 76) fueron mucho más allá en sus análisis, al ubicar al sistema educativo dentro de lo que denomina “[...] mecanismos suaves de desigualdad y de dominación”. Colocando al Estado y a la escolaridad como responsables de cierta preservación, ampliación y regulación pública, hacia un orden arbitrario que, en lo que refiere a lo educativo, es una forma de procurar optimizar la función de la escuela y de los pedagogos, reforzando su autoridad. En consecuencia, los discursos actuales, al hablar de democratizar o al darle un carácter social a la enseñanza, perpetúan el poder y los efectos de esa arbitrariedad cultural que describió.

## ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Algunos postulados pedagógicos que se autoproclaman progresistas en la actualidad, sugieren que la diversidad de transformaciones a las que el mundo asiste en las últimas décadas, los avances en el mundo de la ciencia y la tecnología, los cambios económicos, políticos y culturales, producen un escenario social y cultural en el que se desarrolla una nueva cotidianeidad con formas de vida, que impactan en el ámbito educativo, y a los que éste debe prestar suma atención. Sin embargo, al retomarse la lectura de Bourdieu, se puede observar que las desigualdades sociales, no sólo no han mermado, sino que se han profundizado. Si se piensa en la teoría del campo de Bourdieu, es indudable que los acontecimientos educativos se enmarcan dentro de un contexto social, político e histórico más amplio que los comprenden. Este aquí y ahora que se refleja y establece dominio en el campo educativo, representa el triunfo de ciertas ideas políticas que se consolidaron después de un conjunto de pugnas, en las que diversas concepciones se tensionaron en busca de su legitimación, triunfando unas -las más fuertes- sobre otras posibles -las más débiles-. Cabe decir entonces que, detrás de cierto estatus de cientificismo académico, el avance pedagógico que estas categorías suponen, no son más que la continuidad de una línea de pensamiento que ha sido dominante históricamente. Se trata del triunfo de un ideal capitalista, patriarcal, romántico, sin dudas, racista, con visos de verdad absoluta -y para ello la ciencia moderna-, que se fue instaurando progresivamente en Occidente desde el comienzo mismo de la Modernidad.

Para analizar el progresismo con el que la renovación pedagógica y, por ende, la democratización educativa, es presentada, se puede recurrir a Nora Merlin (2017), quien ha expresado que “[...] no deja de sorprender que se presente a las neurociencias como lo más moderno cuando en realidad se trata de un reduccionismo pre-freudiano, que homologaba lo psíquico a lo biológico y que afirmaba que los procesos mentales eran cerebrales”. Los dichos de esta autora, son relevantes aquí, porque agrega conceptualización a todo lo

desarrollado sobre el conservadurismo que la educación nunca dejó de tener. En la confianza que la educación deposita en el discurso pedagógico, cada vez más influenciado por las neurociencias, para anunciar su progresismo pedagógico, se disimula una tecnología educativa que es parte de lo que Merlin (2017) denomina “[...] el proyecto de las neurociencias”. Proyecto que, para esta autora, no es inocente, y que “[...] apunta a la medicalización de la sociedad, pretendiendo engrosar el mercado de consumo [...] así como disciplinar y adaptar los sujetos a la moral y la norma del dispositivo capitalista” (Merlin, 2017).

La estimulación a las emociones que se pregona desde las nuevas perspectivas pedagógicas, son en el pensamiento neoliberal, porque lo natural del ser humano es lo que funda esa racionalidad. Sin un pensamiento neoliberal, este tipo de enfoque no tendría razón de ser. El pensamiento neoliberal requiere de estas prácticas para reforzar y garantizar los alcances y la perdurabilidad de sus ideas, conformando un sujeto preconcebido, mensurable y proyectable. Sin un sujeto concebido de esta manera, adherente a sus postulados naturales que se consolidan en lo social, difícilmente podrían reproducirse ciertas ideas normalizadoras. Lo excluyente en estas prácticas, es que el refuerzo sobre lo social está puesto en las emociones, algo que no deja de ser una naturalización de las mismas, pero a la vez, tan necesario para reproducir las ideas que son comunes a todos los seres humanos, algo indispensable en el ideal capitalista. De esta forma, lo que es considerado como un avance en los modos de abordar la enseñanza, es realidad es un nuevo refuerzo sobre lo tradicional. Por ejemplo, los enunciados que inducen a estimular el Sistema Nervioso Central y las funciones del cerebro, traducidas en funciones cognitivas o psíquicas, son una forma de habilitar las propuestas pedagógicas históricas, pero partiendo de una resignificación de la afectividad, que, sintetizadas en una intervención sobre las funciones socio-afectivas-cognitivas, supuestamente colaboran con el sujeto en significar su vida, y construir y manifestar su subjetividad. Abordado desde un discurso pedagógico que pregona el desarrollo cognitivo-afectivo y social a partir de la estimulación directa sobre la mente y el cuerpo, se trata de involucrar a todos por igual, bajo la idea de democratización de la educación. Es por ello que se señaló anteriormente que, en rigor, es algo que no deja de tributar a la misma postura normalizadora, pero también, elitista, que históricamente caracterizó a la educación, puesto que el llegar a todos por igual requiere brindar a todos lo mismo y, en este a *todos lo mismo*, como señaló Bourdieu (2008), siempre las clases privilegiadas estarán en una situación más ventajosa en relación a los más desfavorecidos. La representación que los estudiantes hacen de sí mismos para pensarse como estudiantes y como ciudadanos, se encuentra debilitada, porque, según Bourdieu y Passeron (2006, p. 56), los individuos no cuentan todos con las mismas competencias y predisposiciones para desempeñarse como estudiantes o ciudadanos iguales, dado que, cuanto “[...] más desposeídas son las personas, culturalmente sobre todo, más obligadas e inclinadas están a confiar en los mandatarios” y en el saber pedagógico que los condiciona en sus desempeños. Para Bourdieu y Passeron (2006), en este contraste, se ubican los efectos de la acción del Estado, “[...] cuyas prácticas y discursos institucionales crean la sumisión dóxica a un orden

fundado formalmente en el interés general” (Sidicaro, p. XXIII, apud Bourdieu; Passeron, 2006).

Para finalizar, se debe señalar que, acompañando sus agudos análisis, Bourdieu defendió siempre la necesidad de ofrecer a los educadores de todas las disciplinas, “[...] herramientas de la sociología de la educación e historia de las ciencias, para que tengan conciencia de qué es lo que hacen cuando enseñan y evalúan a sus alumnos” (Molina Galarza, 2016, p. 962). En *Capital cultural, escuela y espacio social* (Bourdieu, 2008, p. 174), afirmó: “[...] habría que darles la conciencia de los mecanismos más elementales de la transmisión cultural. Esto sería importante para sensibilizar a los profesores y al menos poner en duda sus creencias”.

## REFERENCIAS

ARENDDT, H. **La condición humana**. 1ra ed., 5ta reimp. Buenos Aires: Paidós, 2009.

ASTETE, C. Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía. **Horizonte de la Ciencia**, v. 7, n. 12, p. 223-239, 2017. Universidad Nacional del Centro del Perú. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.12.323>. Disponible en: <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/323>. Acceder: 20 fev. 2022

BOURDIEU, P. **¿Qué significa hablar?** Economía de los intercambios lingüísticos. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Akal, 2014.

BOURDIEU, P. **Capital cultural, escuela y espacio social**. Buenos Aires: Siglo XXI 2008.

BOURDIEU, P. **Cosas dichas**. Barcelona: GEDISA, 2000.

BOURDIEU, P. **La Distinción**. Criterio y bases sociales del gusto. Trad. M del C Ruiz. Madrid: Taurus, 1991.

BOURDIEU, P. **Las estrategias de la reproducción social**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **La reproducción**. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Primera edición en español. Barcelona: Laia, 1996.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Los herederos**: los estudiantes y la cultura. 1º edición, 2º reimpresión. Buenos Aires, Siglo XXI, 2006.

BUENFIL BURGOS, R. **Análisis de discurso y educación**. Publicado por el Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México: DIE 26, 1992.

CANGUILHEM, G. **El cerebro y el pensamiento**. Conferencia en la Sorbonne para el M.U.R.S. (diciembre de 1980); primera publicación en *Prospective et Santé*, N° 14. 1980.

CRISORIO, R.; ESCUDERO, C. (coord.). **Educación del cuerpo**: curriculum, sujeto y saber. La Plata. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2017. (Cuerpo, Educación y Sociedad; 1). Disponible en: <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/82>. Acceder: 22 fev. 2017.

DOGLIOTTI, P. La Educación Física: ¿De qué cuerpo hablamos? In: BEHARES, L. E.; RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. **Cuerpo, lenguaje y enseñanza**. Montevideo, UY: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2008. ISBN: 978-9974-0-0460-3.

FOUCAULT, M. **El orden del discurso**. Primera edición. Madrid: La Piqueta, 1996.

FOUCAULT, M. **Saber y verdad**. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1991.

FOUCAULT, M. **Vigilar y castigar**. Bs. As.: Siglo XXI, 1989.

MEIRIEU, P. **Frankenstein Educador**. Barcelona: Laertes. 1998.

MERLIN, N. "Colonización de la subjetividad: las neurociencias". La Tecl@ Eñe. **Revista de Cultura y Política**, Buenos Aires, 2017. Disponible en: <http://www.lateclaene.com/nora-merlin-cil9>. Acceder: 23 mar. 2017.

MOLINA GALARZA, M. La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 162, p. 942-964, out./dez. 2016. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/cp/a/pGcf8jwCRTFV37XLG6fjKKH/?format=pdf&lang=es>. Acceder: 19 fev. 2022.

RANCIÈRE, J. **El maestro ignorante**. Cinco lecciones para la emancipación intelectual. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2017. ISBN 978-987-599-054-8.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. Conocimiento, escolaridad y políticas del cuerpo. In: BEHARES, L.; RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. **Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza**. Uruguay: Departamento de publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo, 2008. ISBN: 978-9974-0-0460-3.

#### AUTORIA:

\* Magister en Deporte de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Profesor Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra Educación Física 1 del Profesorado y Licenciatura en Educación Física, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Contacto: gerhours22@gmail.com

\*\* Profesora en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Investigadora del Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad. Contacto: eliilescano6@gmail.com

**COMO CITAR ABNT:**

HOURS, G.; LESCANO, E. O discurso pedagógico e a democratização da educação: um olhar na perspectiva de Pierre Bourdieu. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p. 1-18, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8676027. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8676027>. Acesso em: 27 jun. 2024.

**Notas**

---

<sup>1</sup> Con este tipo de numeración consta en el texto original.