

v.2, n.11, 2025 - Noviembre

# REVISTA O UNIVERSO OBSERVÁVEL

## HEGEMONÍA NEOLIBERAL Y ACCIÓN PEDAGÓGICA: Un Análisis Crítico Desde Las Teorías De La Reproducción Y La Resistencia

## NEOLIBERAL HEGEMONY AND PEDAGOGICAL ACTION: A Critical Analysis From The Theories Of Reproduction And Resistance

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo<sup>1</sup>

Revista O Universo Observável

DOI: 10.69720/29660599.2025.000213

[ISSN: 2966-0599](https://doi.org/10.69720/29660599.2025.000213)

<sup>1</sup>Se ha desempeñado como profesor, investigador del Centro de Estudios de Educación CEDU, Decano de la Facultad de Informática y Vicerrector de Extensión Universitaria en el Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero, en Holguín Cuba. Como catedrático de Instituto de Estudios Universitario (IEU), y de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. Actualmente Dirige el Departamento de investigación del Instituto Estatal de Promoción de la lectura y la escritura en el estado de Oaxaca, México.

CORREO: [orion-1966-2012@hotmail.com](mailto:orion-1966-2012@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7216-685X>





v.2, n.11, 2025 - Novembro

**HEGEMONÍA NEOLIBERAL Y ACCIÓN PEDAGÓGICA: Un Análisis Crítico Desde Las Teorías De La Reproducción Y La Resistencia**

**NEOLIBERAL HEGEMONY AND PEDAGOGICAL ACTION: A Critical Analysis From The Theories Of Reproduction And Resistance**

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo



**PERIÓDICO CIENTÍFICO INDEXADO INTERNACIONALMENTE**

ISSN  
International Standard Serial Number  
2966-0599  
[www.ouniversoobservavel.com.br](http://www.ouniversoobservavel.com.br)

Editora e Revista  
O Universo Observável  
CNPJ: 57.199.688/0001-06  
Naviraí – Mato Grosso do Sul  
Rua: Botocudos, 365 – Centro  
CEP: 79950-000

### RESUMEN

Este ensayo explora las teorías de la reproducción y de la resistencia en el campo de la sociología de la educación, analizando su potencial para comprender y transformar la práctica docente en contextos de hegemonía cultural capitalista. Partiendo de los postulados de Althusser y Bourdieu sobre la escuela como aparato reproductor de la desigualdad a través de la violencia simbólica, el texto avanza hacia las teorías de la resistencia (Giroux, Apple, Willis), que conciben la escuela como un espacio de lucha y contestación. Desde una mirada crítica, el ensayo se sitúa en la realidad específica del magisterio y de las comunidades indígenas de Oaxaca, México, argumentando que los procesos de reproducción y resistencia no son excluyentes, sino que coexisten de manera compleja. Se critica la brecha existente entre la resistencia sindical en las calles y la falta de propuestas pedagógicas emancipadoras consistentes dentro del aula. Finalmente, se subraya la urgencia de que los educadores articulen una acción pedagógica conscientemente política que, en diálogo con los saberes comunitarios, construya contrahegemonía y dispute el sentido de la escuela frente al avance del neoliberalismo.

**Palabras claves:** Teorías de la Reproducción, Teorías de la Resistencia, Hegemonía Cultural, Violencia Simbólica y Pedagogía Crítica

### SUMMARY

This essay explores the theories of reproduction and resistance in the field of the sociology of education, analyzing their potential to understand and transform teaching practice in contexts of capitalist cultural hegemony. Starting from the postulates of Althusser and Bourdieu regarding the school as an apparatus that reproduces inequality through symbolic violence, the text moves towards theories of resistance (Giroux, Apple, Willis), which conceive of the school as a space of struggle and contestation. From a critical perspective, the essay is situated within the specific reality of teaching and of the indigenous communities of Oaxaca, Mexico, arguing that processes of reproduction and resistance are not mutually exclusive, but rather coexist in a complex way. The existing gap between union resistance in the streets and the lack of consistent emancipatory pedagogical proposals within the classroom is criticized. Finally, the urgency for educators to articulate a consciously political pedagogical action that, in dialogue with community knowledge, builds counter-hegemony and contests the meaning of the school in the face of the advance of neoliberalism is emphasized.

**Keywords:** Theories of Reproduction, Theories of Resistance, Cultural Hegemony, Symbolic Violence, and Critical Pedagogy

### RESUMO

Este ensaio explora as teorias da reprodução e da resistência no campo da sociologia da educação, analisando seu potencial para compreender e transformar a prática docente em contextos de hegemonia cultural capitalista. Partindo dos postulados de Althusser e Bourdieu sobre a escola como aparelho reprodutor da desigualdade por meio da violência simbólica, o texto avança para as teorias da resistência (Giroux, Apple, Willis), que concebem a escola como um espaço de luta e contestação. A partir de um olhar crítico, o ensaio se situa na realidade específica do magistério e das comunidades indígenas de Oaxaca, México, argumentando que os processos de reprodução e resistência não são excludentes, mas coexistem de maneira complexa. Critica-se a lacuna existente entre a resistência sindical nas ruas e a falta de propostas pedagógicas emancipadoras consistentes dentro da sala de aula. Finalmente, sublinha-se a urgência de que os educadores articulem uma ação pedagógica conscientemente política que, em diálogo com os saberes comunitários, construa contra-hegemonia e dispute o sentido da escola diante do avanço do neoliberalismo.

**Palavras-chave:** Teorias da Reprodução, Teorias da Resistência, Hegemonia Cultural, Violência Simbólica e Pedagogia Crítica

### INTRODUCCIÓN

El presente ensayo se inscribe en el campo de la sociología crítica de la educación

y tiene como objetivo principal analizar la vigencia y los cruces teóricos entre las teorías de la reproducción y las teorías de la resistencia

para comprender la práctica docente en el contexto del capitalismo cultural neoliberal. Partimos de la premisa de que la escuela, lejos de ser un espacio neutral, es un campo de batalla ideológico donde se disputan significados, se naturalizan relaciones de poder, pero también donde germinan prácticas de contestación. Para abordar esta complejidad, este trabajo se sustenta en una metodología de investigación documental y teórica de corte crítico-interpretativo.

El proceso se desarrolló en dos fases principales: Revisión y Análisis Crítico del Corpus Teórico: Se realizó una exhaustiva revisión de la literatura fundacional y contemporánea de las teorías de la reproducción (ej. Althusser, Bourdieu) y de la resistencia (ej. Giroux, Apple, Willis). Este análisis no se limitó a una síntesis pasiva, sino que se orientó a identificar tensiones, limitaciones y puntos de encuentro entre ambos paradigmas, con el fin de construir un marco conceptual sólido y dialéctico.

Contextualización y Contraste con la Realidad Educativa en Oaxaca: La segunda fase consistió en contrastar este marco teórico con investigaciones y realidades específicas del sistema educativo mexicano, particularmente del estado de Oaxaca. Se consultaron estudios de caso, análisis sobre el movimiento magisterial de la CNTE y trabajos sobre educación indígena y comunalidad (ej. Kraemer Bayer, Padilla Arias).

Este contraste permitió problematizar las teorías universales a la luz de un contexto regional marcado por la diversidad cultural, la lucha social y una histórica relación de dominación y resistencia. A través de esta metodología, este ensayo no solo busca elucidar el potencial explicativo de estas teorías, sino también interpelarlas desde la práctica concreta.

El resultado es una reflexión que argumenta que la dicotomía entre reproducción y resistencia es, en la realidad, un entramado de procesos simultáneos, donde los docentes, tensionados por la hegemonía y motivados por la utopía, navegan constantemente entre la adaptación al sistema y la búsqueda de espacios para la acción pedagógica emancipadora.

## DESARROLLO

En el presente ensayo de investigación se abordarán los procesos de reproducción y resistencia de los docentes frente a la hegemonía del capitalismo cultural. Las teorías de la reproducción que evolucionaron desde paradigmas marxistas se establecieron con fuerza en la sociología a partir de los trabajos de Luis Althusser quien exponía que las escuelas se constituían como Aparatos Ideológicos del Estado cuya función fundamental era la reproducción de la mano de obra, esto es, la instalación de idearios en los oprimidos que naturalizaban las opresiones. Estas posturas estaban sostenidas en las construcciones teóricas anteriores, como, por ejemplo, las que planteaba Althusser en su libro *"Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado"*.

Este autor retomando la metáfora de Marx del edificio para explicar las relaciones entre base económica y super estructura y adopta la concepción de la escuela como institución reproductora en la que el estado debe reproducir las fuerzas productivas y las relaciones de producción. Althusser establece que la ideología dominante se reproduce a través de los Aparatos Ideológicos de Estado. De esta idea toma fuerza el carácter reproductor de la escuela. Los autores de este trabajo coinciden en que la escuela es hija de su época y de las condiciones objetivas de su existencia por ello, en un sistema social basado en la explotación de unas clases por otras, no puede considerarse como un ente neutro: de múltiples maneras los procesos escolares participan en la naturalización de las dominaciones. Tal y como reconoce Giroux (1983).

La teoría de la ideología de Althusser tiene un significado doble, que deviene claro en su análisis de cómo la dominación de la clase gobernante se asegura en las escuelas. En su primer significado, la teoría se refiere a un conjunto de prácticas materiales a través de las cuales los maestros y estudiantes viven sus experiencias cotidianas. La ideología tiene una existencia material en los ritos, rutinas y prácticas sociales que estructuran y mediatizan el trabajo diario de las escuelas. Este aspecto material de la ideología se ve claramente en la

arquitectura de los edificios escolares, con sus aulas separadas, oficinas, áreas de recreación, cada una encarnando y reforzando un aspecto de la división social del trabajo (Giroux, 1983). También se aprecia en la cotidianidad de los educadores, en sus prácticas educativas, en sus métodos y en las categorías explicativas que utilizan para entender el proceso educativo. (Carrillo, 2024)

Si es cierto que la teoría de Althusser ha permitido explorar los procesos escolares de dominación y asumir a la escuela como una institución instalada dentro de un sistema del que no puede abstraerse; esta ha recibido críticas de ser excesivamente determinista y por concebir a los aparatos ideológicos de estado como correas transmisoras que impiden la acción social. Ser un "determinismo de base económica" con una excesiva rigidez es el argumento que pretende mayor contundencia. Todo ello porque si se asume de esta manera la relación escuela sociedad quedan proscritas formas de resistencia cultural y sería imposible explicar la rebeldía de muchos pueblos frente al despojo del neoliberalismo. Sin embargo, debe reconocerse que la propia teoría marxiana deja espacios para una relativa independencia de la superestructura respecto de la base económica lo que ha sido retomado por otros autores para abordar el tema de las resistencias.

(...) muchos de sus autores acordaban con la función reproductiva de la escuela, plantearon una crítica al supuesto carácter determinista de estas últimas, poniendo el énfasis en la noción de resistencia como apuesta a la transformación social dentro de la institución escolar. (Hirsch, 2015, pág. 70) Habría que reconocer que la escuela reproduce respondiendo a la vez a la cuestión de hasta qué punto lo hace y en qué momento puede implementar acciones de resistencia frente a la dominación cultural.

Otra línea de desarrollo del marxismo avanzó desde los trabajos de Gramsci hacia el estudio de la hegemonía cultural a lo que hoy se denomina imperialismo cultural. El autor italiano desarrolló en los "Cuadernos de la cárcel" un conjunto de ideas muy sugestivas referidas a las formas de control de la clase política en el poder sobre las masas oprimidas a las que denominó subalternas. Se puede estar a favor o en contra de estas posturas, pero lo que

resulta innegable es que aportan una herramienta insustituible para pensar los procesos de dominación. Las categorías de hegemonía y subalternidad resultan fundamentales para comprender comportamientos de los oprimidos a favor de los explotadores que de otra manera resultarían incomprensibles. Es entendible que al ser el hombre un ser semiótico la construcción e internalización de los símbolos es parte del proceso de constitución de su ser; quien domina al símbolo define la personalidad en alguna medida.

La hegemonía es entendida - a diferencia de la dominación, que se ejerce sobre adversarios y mediante la violencia, como un proceso de dirección política e ideológica (cultural) en el que una clase o sector logra una apropiación preferencial de las instancias de poder en alianza con otras clases, admitiendo espacios donde los grupos subalternos desarrollan prácticas independientes y no siempre "funcionales" para la reproducción del sistema. (García Canclini, 1984, págs. 72-73) Estaríamos frente a la hegemonía en aquellos casos en las que los educadores implementan prácticas pedagógicas que tienden a ocultar la dominación dirigiendo la atención de la masa estudiantil hacia procesos supuestamente científicistas al margen de las urgencias de los tiempos en los que viven.

Esto significa que para definir la subalternidad o la hegemonía debemos primero ubicar el territorio y los tiempos históricos porque estas estarán definidas según los instrumentos para la hegemonía de la clase política en el poder económico. Es claro entonces que para dirigir la emancipación debemos ubicar las armas culturales con las que el enemigo penetra el sentido común de los subalternos.

El trabajo que desarrollamos ha de inscribirse en esta corriente porque pretende explorar cómo los educadores reproducen las rutas culturales de dominación del sistema hacia el interior de sus aulas y cómo construyen bolsas de resistencia cultural frente al neoliberalismo.

### Mecanismos de la Hegemonía en el Contexto Escolar

Algunos autores como Balsa (2006) investigaron tres lógicas de establecimiento de la hegemonía que sería útil considerar. Según sus estudios:

En primer lugar, existiría una hegemonía construida tan sólo en términos de "alianza de clases", como mero acuerdo político entre sujetos sociales inmodificados por dicha alianza.

En segundo lugar, habría una hegemonía organizada a partir del reconocimiento de la "dirección intelectual y moral" de una clase o sector social dominante. Y, por último, existiría una hegemonía estructurada a partir de la difusión de un "modo de vida" que favorecería la aceptación de la situación de dominación. (Balsa, 2006, pág. 16) Estas tres lógicas de construcción de la hegemonía podrán descubrirse hacia el interior de las escuelas, aunque, algunas veces, tal vez, no de manera pura sino combinadas. Hacia el interior del sindicalismo del magisterio oaxaqueños se han dado alianzas entre partes distantes ideológicamente, también reconocimientos de grupos que establecen la hegemonía pedagógica o política hacia el interior y, se encuentran no pocos casos en los que el capitalismo cultural capitanea las aulas cabalgando en contenidos, métodos y exámenes. De las tres formas es la tercera la que más se despliega a través de los procesos educativos y por ello la que será tratada en esta investigación. Por otra parte, Asarlo (1993) investigó a escuela pública desde su relación con el desarrollo de los grandes medios de difusión masiva. Para él las escuelas en América Latina, la pública, la que está al alcance temporal de la gran mayoría de los oprimidos, no es otra cosa que la escuela de la pobreza. Pobreza no porque carezca de recursos, que, si carece, sino porque trabaja desde para y con los pobres; esto es, desde la pobreza cultural y para reproducirla una y otra vez. Así la ha descrito:

En la mayoría de los países latinoamericanos, la escuela pública es el lugar de la pobreza simbólica, donde maestros, currículo y medios materiales compiten en condiciones de muy probable derrota con los

mass media de acceso gratuito o poco costosos (como el videojuego), que cubren casi por completo los territorios nacionales. (SARLO, 1993, pág. 52) En esta dirección Sarlo (1993) argumenta que la batalla por la hegemonía podría perderse porque la escuela no se actualiza con las mismas herramientas ni con la misma velocidad que el hegemoneno. Lo que es innegable es que, en el mundo de hoy la vida cultural de los alumnos, si se permite llamarla así, desarrolla en ellos aficiones y habilidades que no van con la cultura letrada que la escuela se empeña en continuar enseñando. Hurgando un poco en esta línea se descubre que el currículo, los saberes en él incluidos, las habilidades que se desarrollan no conducen a la conciencia de clase, ni a la conciencia histórica; la escuela enseña ciencia sin conciencia; esto es, enseña saberes que no permiten descubrir la crisis actual del sistema capitalista ni crea la posibilidad de explicar sus causas.

### Bourdieu: Violencia Simbólica, Hábitus y Autoridad Pedagógica

Otros investigadores como Bourdieu desarrollan una teoría que comparte en algunos aspectos las posturas althusserianas y granciana, esto es, "*La teoría de la violencia simbólica*". En esta se expone que la sociedad dominada por grandes intereses económicos de explotación de la mayoría proletaria por una minoría burguesa, está estructurada bajo un sistema de fuerzas materiales y simbólicas. En su libro *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Bourdieu y Passeron ponen de relieve las desiguales probabilidades de escolarización y éxito en el rendimiento académico según la clase social de pertenencia. La igualdad formal que proclama el sistema transforma, en realidad, privilegios sociales en méritos individuales. Aun cuando se impute a la valía individual, son los privilegios sociales asociados al origen los que determinan el éxito escolar. (Ávila Francés, 2005, pág. 162)

El plano simbólico de dominación es solidario del plano económico y físico dado que se entretajan teoría, conceptos, costumbre, ethos, etcétera; que naturalizan el estado de explotación en una dirección y en otra. La escuela no es ajena a esta situación.

Hasta este punto las categorías de estructura, superestructura, Aparatos Ideológicos de Estado y la violencia simbólica que se despliega a través de una Acción Pedagógica permiten entender, sino todo, al menos una parte importante de los procesos de dominación hacia el interior de las sociedades de clases.

Las categorías de Acción Pedagógica (AP) permiten avanzar un poco más en el entendimiento de los procesos de dominación simbólica hacia el interior de las instituciones educativas. Tal como plantea Hirsch (2015) (...) se establece una relación de comunicación por la cual se impone una arbitrariedad cultural a partir del ejercicio de un poder arbitrario. Por eso, los autores hablan de la doble arbitrariedad de la AP. La selección de significados que se definen como la cultura a inculcar está lejos de ser «natural», corresponde a los intereses objetivos de los grupos o clases dominantes que logran imponerlos precisamente por no utilizar la fuerza sino el poder simbólico. (Hirsch, 2015, pág. 72)

Esta Acción Pedagógica (AP) legaliza un contenido que esconde una intención ideológica, esto es, la tesis de que la ciencia y sus contenidos son neutros respecto a las luchas de clases es una falsedad que pretende ocultar la sumisión de la escuela a intereses de dominación hegemónica. Debe además considerarse que la AP se despliega autorizadamente y aceptada por una Autoridad Pedagógica (AuP) reconocida tanto por los grupos dominadores como por los grupos dominados. La autoridad pedagógica (AuP) se constituye socialmente a lo largo de años de escolarización, no depende directamente de un educador sino del ejercicio mismo de educación escolarizada a lo largo de años y décadas. En el caso de Oaxaca que es donde se inscribe el trabajo de esta investigación resulta fácilmente demostrable con un simple trabajo de recopilación empírica como los Comités de Padres de Familia (CPF) se subordinan en muchas ocasiones a los dictados escolares que vienen sostenidos por prácticas a las que ellos se sometieron en sus épocas estudiantiles. Un ejemplo de ellos lo constituyen los Reglamentos Escolares en los que se enlistan deberes y sanciones dirigidos a controlar a

alumnos y familiares y no aparecen criterios que normen el trabajo de los maestros. Esto muestra como la autoridad pedagógica puede ser heredada de unos maestros a otros convirtiéndose en una cualidad de la institución que aporta, como ha de entenderse, a un reconocimiento social por encima de otras instituciones. Reconocer la existencia de violencia simbólica es un peso necesario para poder avanzar en esta investigación. Coincidamos con Bourdieu (-1979-1998) cuando expone:

Todo poder de violencia simbólica, o sea todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza (Bourdieu, -1979-1998, pág. 44) Tendríamos que asumir, al menos hipotéticamente, dentro de la escuela y en el caso de Oaxaca a esta violencia simbólica del capitalismo se suma otra que mora en lo que se ha denominado comunalidad dado que, en estas formas de vida comunal, se asientan formas de dominación de larga data cuyos orígenes se remontan a la época colonial.

Bourdieu introduce la categoría de Hábitus para hacer referencia a esas prácticas naturalizadas por las escuelas y que continúan normando la vida de las personas luego que culmine la Acción Pedagógica (AP). Entonces se deberá hacer referencia al ethos de las comunidades oaxaqueñas que proyectan hacia la actualidad añejas formas de discriminación y despojo instauradas desde el período colonial. Hasta aquí ha de entenderse que aunque no sea una determinación mecánica, ni rígida ni insalvable, la escuela si es, en el común de los casos, una institución cuya función fundamental es la naturalización del estado de violencia social. Bartolucci (1987), refiriéndose a Bourdieu asegura que; Bourdieu y Passaron afirman que el análisis de las características de los fenómenos escolares sólo tiene sentido si conduce a reconstruir el sistema de relaciones entre la escuela y las clases sociales. Conciben a la escuela como una institución que determina, entre otras cosas, el modo legítimo de inculcación de la cultura escolar. Y las clases sociales son consideradas desde el punto de

vista de la eficacia que poseen diferentes grupos sociales para recibir el mensaje pedagógico, debido a distancias desiguales con respecto a la cultura escolar y a la posesión diferencial de la capacidad para reconocerla y adquirirla. (Bartolucci, 1987, pág. 3) De lo que se trata es de reconocer que la AP, que tiende sistemáticamente a favorecer los intereses de las clases dominantes, no es otra cosa que un mecanismo de la dominación de una clase social sobre otra y de violencia simbólica, en tanto impone un arbitrario cultural que favorece unos intereses a condición de violentar otros. El sistema educativo que se establece en las sociedades de clases tiene la tarea fundamental de inculcar un arbitrario cultural (el currículum), que es definido intencionalmente por los grupos dominantes de la sociedad y que opera a través de la autoridad pedagógica establecida para tales fines, que se impone mediante la acción educativa (pedagogía), que funciona mediante la violencia simbólica. (GUERRERO SERÓN, 1996) La AP a la que hemos hecho referencia se despliega a través del Trabajo Pedagógico (TP) directo que desarrollan los docentes dentro de las instituciones educativas. Todos estos aportes serán parte de la plataforma de análisis que ha de considerarse en esta investigación. En este primer punto reconocemos los aportes de los autores citados para generar un posicionamiento teórico que permite delimitar las funciones de reproducción y de resistencia hacia el interior de las instituciones educativas.

#### **La Escuela como Espacio de Resistencia: Fundamentos Teóricos**

La enorme influencia de estas posturas en la pedagogía y la sociología de la educación es reconocida, en tal sentido Giroux (2003) expresa: Por ejemplo, en los puntos de vista tanto progresistas como conservadores, aunque por diferentes razones, las escuelas eran vistas a menudo como si estuviesen cerradas a un futuro que sólo podría repetir el presente. Para los conservadores, el presente era el sueño de crear sujetos capitalistas, trabajadores dóciles, e intelectuales conformistas. Las escuelas, en esta perspectiva, estaban casi educando para la comodidad. Para muchos progresistas de izquierda, las escuelas eran, como lo declaró el

teórico radical Louis Althusser, en Aparatos Ideológicos del Estado, poderosas estructuras sociales activamente involucradas en el proceso de reproducción moral y política. (A. Giroux, 2003) Por mucho que se esfuerce la clase económica y política dominante para presentarnos una escuela única que sea pública, de igualdad de oportunidades, justa, libre y acorde al desarrollo científico, se sabe que esto no es así. La escuela desde su concepción filosófica sirve a intereses bien definidos.

Pero no debemos quedarnos solamente en el plano de la reproducción porque la escuela también puede ser un espacio de resistencia frente a la dominación. En este sentido otros autores como Baudelot y Establet exploran las características de diferentes redes de escolarización y exponen que junto a la reproducción como función de estas instituciones también aparecen espacios de resistencia. (Baudelot, -1975-2003) En esta dirección desarrollan una crítica a Bourdieu dado que, en sus investigaciones prueban que, las funciones de reproducción de la burguesía no se despliegan de manera uniforme producto de lo cual en el seno de la sociedad se desarrolla una verdadera batalla ideológica. Por su parte, a Baudelot se le señala que no abordó suficientemente los procesos de cambio que se dan hacia los sistemas educativos dentro del capitalismo que pretende criticar. (Fernández Enguta, 1985) Aún con las críticas, existen autores que consideran que las teorías de la reproducción tienen aún mucho que decirnos sobre los procesos de dominación hacia el interior de las sociedades capitalistas, es sí que Francés (2005), expone que: Algunas de las aportaciones de las teorías de la reproducción, tan de moda en la sociología de la educación de décadas anteriores, siguen teniendo vigencia. Considero que las aportaciones del francés Bourdieu y del británico Bernstein son las más destacadas y las más válidas para analizar y reflexionar sobre nuestro sistema educativo y sobre nuestra educación actual. (Ávila Francés, 2005, pág. 159) Hasta acá concluimos que tanto Althusser, como Bourdieu y también Baudelot, y los otros autores analizados, con sus diferencias, reconocen la función reproductora de la escuela, su carácter ideológico y de clases. Esto es: la escuela no es, ni por mucho, una

institución educativa neutra y ocupada del desarrollo de la sociedad y la movilidad de sus ciudadanos, sino que es más que todo una institución que reproduce las condiciones subjetivas de la dominación hacia el interior de las diferentes clases sociales en pugna, y, tendencialmente esto se hace a favor de la clase económico-política en el poder. (Willis, 1999)

A Bourdieu se le suele criticar su excesivo estructuralismo y su planteamiento pesimista, pues sólo analizó la reproducción, en detrimento del cambio social, zonas sobre las que actúa un modelo pasivo de socialización. Pero esta deficiencia vinieron a llenarla las llamadas teorías de la resistencia posteriores, para las que la escuela es un sitio de lucha, pues todo poder genera sus propias formas de resistencia (tanto individual como grupal). (Ávila Francés, 2005, pág. 165)

Continuando con nuestro análisis encontramos que Apple trae a discusión otros aspectos que refuerzan las posibilidades de resistencia de los oprimidos dentro de sociedades bajo el control cultural de los opresores. Apple llama la atención en el hecho de que las condiciones materiales objetivas resultan insuficientes, recalcando, que debe atenderse las mediaciones ideológicas y culturales que se dan entre las condiciones materiales de una sociedad de explotación y la formación de la conciencia de los individuos en esa sociedad. (Apple Maikel, 1986) En otras palabras, las clases oprimidas son capaces de generar una producción cultural que las separa de las dominaciones a las que se han hecho referencia. Debemos buscar en la creatividad una de las acciones emancipadoras necesarias para la liberación definitiva de la clase oprimida. (Willis, 1999). Sin embargo, la práctica os dice que la inercia cultural, esto es, la tendencia a repetir las AP aprendidas desde la dominación es muy fuerte, aún, cuando se reconozca la necesidad de la emancipación. El hecho de que el PTEO no haya calado más hondo en las propuestas educativas oaxaqueñas es una prueba de ello.

Estamos entonces frente a sistema de dominación en los que la hegemonía cultural no logra penetrar todos los espacios de constitución de las subjetividades, pero si logra establecer un ethos pedagógico que pesa a la hora de transformar las instituciones

educativas. Esto es, los oprimidos, conscientemente o no continúan produciendo cultura y comprensiones que se mantienen al margen o por fuera de las imposiciones hegemónicas de los opresores lo que se constituyen en actos de resistencia, sin embargo, en otras áreas de su existencia continúan reproducen las rutas de subalternidad. Se debe reconocer la existencia de lo que se denomina hegemonía porque las pruebas fácticas a su favor resultan abrumadoras, sino cómo explicar el sacrificio de los oprimidos que pelean las guerras de los opresores; pero también se han de validar aquellos espacios en los que los explotados crean nuevas significaciones y nuevos estados de liberación, sino como explicarse los recurrentes levantamientos de oprimidos que han llevado a los gobiernos a sus representantes: México, Bolivia, Nicaragua, Venezuela, etcétera. Puede decirse que reproducción y resistencia conviven juntas. Reconocer que las escuelas pueden constituirse en espacios de resistencia cultural frente a la alienación capitalista es una necesidad de partida para articular movimientos contrahegemónicos.

#### **Formas y Desafíos de la Resistencia en el Contexto Actual**

Autores como Langer (2019) retoman las clasificaciones de resistencias de Scott (2000) como una excelente alternativa para pensar los procesos de descolonización y fracturar la hegemonía actual. Entrar en estos espacios en los que se agrieta la hegemonía bajo el trabajo de los pedagogos es una necesidad histórica y uno de los indicadores de estar trabajando dentro de las pedagogías críticas. Los intentos por generar propuestas educativas que hagan colapsar la lógica del neoliberalismo ya tienen años de estarse implementando en diversas regiones del planeta para lo cual se han implementado diversas formas de resistencia. Por ejemplo: James Scott en Los dominados y el arte de la resistencia de 1990 distingue entre las formas abiertas y declaradas de resistencia y la resistencia disfrazada, discreta, implícita que comprende el ámbito de la infrapolítica de los grupos subordinados que, según Scott (2000),

designa una gran variedad de formas de resistencia muy discretas que recurren a formas indirectas de expresión. (Langer, 2019, pág. 13) En la actualidad, el recrudescimiento del capitalismo con su ideología neoliberal ha golpeado con fuerza los procesos educativos con el objetivo de subalternidad cualquier demanda de las clases oprimidas que pase por la construcción de nuevos y emancipados sentidos escolares. Conjuntamente con el diseño de nuevos espacios de entretenimientos y establecimiento de ideas preconcebidas se han implementado a lo largo del continente reformas educativas que pretenden un vaciamiento aún mayor de sentido de los contenidos escolares. La reforma peñista que intentó aplicarse en México en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto es un claro ejemplo de ello. Si bien es cierto que la reforma de Peña unió en protestas a una buena parte del magisterio mexicano también deberá reconocerse que ese mismo magisterio no logró unir criterios para proponer una transformación educativa validada desde abajo. Las disputas internas y brechas entre ellos lo impidieron.

En este aspecto cabe hacerse una interrogante: ¿Hasta qué punto las protestas contra la reforma educativa Peñista lograron unir las conciencias de los educadores en la construcción de una propuesta emancipadora? ¿Hasta qué nivel las protestas callejeras eran congruentes con propuestas revolucionarias hacia el interior de las aulas escolares?

El hecho de que algunos maestros protestaran en tanto repetían sus prácticas pedagógicas alienadas muestra como reproducción y resistencia pueden convivir en un mismo espacio escolar.

Las nuevas realidades del conocimiento ubican a la escuela entre la premura de su afirmación, en una modernización que se fundamenta en el discurso hegemónico que se viene construyendo para ella desde los escenarios internacionales, dotándola de un discurso técnico-objetivo exento de intereses, apalancados en los tecno-burócratas nacionales, con lo que hace creer que ésta es la única escuela posible. (Raúl Mejía, 2008, pág. 2) Una de las dimensiones de la hegemonía de la clase neoliberal es intentar establecer un

único ideal de escolarización, homogeneizar la educación es un acto solidario con aniquilar las diversidades de resistencias. La escuela homogénea oculta tanto al feminismo como al indigenismo y las defensas de los grupos agrícolas o mineros

En definitiva, la escuela, en el centro de los debates teóricos y epistemológicos deberá encontrar los resortes y referentes que le permitan solventar sus urgencias pedagógicas y coadyuvar a que el capitalismo no termine de aniquilar la espiritualidad humana bajo el peso de la competitividad, a la meritocracia y el racionalismo instrumental. (Langer, 2019)

Muchas son las formas de resistencia que ha encontrado los oprimidos a lo largo de la historia para enfrentarse al capitalismo cultural del opresor.

James Scott en *Los dominados y el arte de la resistencia* de 1990 distingue entre las formas abiertas y declaradas de resistencia y la resistencia disfrazada, discreta, implícita que comprende el ámbito de la infra política de los grupos subordinados (...) Scott (2000) (...) Citado por: (Langer, 2019, pág. 4)

Las resistencias se desdibujan y dejan de tener los efectos esperados debido a que, entre otras razones, las hegemonías actuales tratan de ocultar las precariedades materiales de la existencia humana y socializar los sueños.

Todos pueden soñar con un auto, con un viaje y con una casa, aunque una gran mayoría nunca llegará a disfrutar de esos bienes. Por otro lado, los errores de los socialismos reales buenos para socializar el consumo de lo necesario, pero privatizando los sueños de la mayoría desmontó mucho ímpetu emancipador en los últimos lustros. En esta dirección Betto, 2019 nos da elementos para dibujar las rutas que hemos de seguir en este trabajo: uno de los elementos fundamentales de nuestras escuelas es respetar la utopía como el espacio de sueños compartidos.

El socialismo real saciaba el hambre de pan, pero no el apetito de belleza. Compartía los bienes materiales y privatizaba el sueño. Todo sueño ajeno a la ortodoxia se consideraba diversioncita, amenazador.

El capitalismo, astuto, socializa la belleza para camuflar la cruel privatización del pan. Aquí todos son libres para hablar, no para

comer. Libres para viajar, no para comprar los pasajes. Libres para votar, no para interferir con el poder. El Muro de Berlín cayó y todavía hoy la polvareda que levantó ofusca nuestra mirada. (Frey, 2019)

Acá Beto nos enuncia uno de los enormes retos de la escuela contemporánea; deconstruir las ilusiones consumistas de la masa adormecida por la sociedad del espectáculo para instalar utopías humanistas en las que lo espiritual ocupe el lugar cimero que le corresponde. No será fácil porque el trabajador moderno, en una buena porción de su tiempo de vida, labora para consumir productos de los que fácilmente podría prescindir dedicando tiempo a acumular deudas para vivir una vida de apariencia que lo denigra.

Ya no se trata de actualizar los currículos para trabajar contenidos contextualizados a realidades culturales diferentes porque el capitalismo neoliberal llevó las mismas precariedades, los mismos productos plásticos y tiendas departamentales a todos los rincones del planeta. Tenemos hoy menos diversidad cultural que nunca debido a que los imaginarios han sido subsumidos por la ideología meritocrática y consumista del neoliberalismo.

Por ende, se trata de construir otro ideal civilizatorio, una nueva ruta de formación de lo humano que lo salve de una vez del egoísmo en el que se encuentra hoy empantanado.

La lógica del capitalismo es incompatible con la justicia social. El sistema exige acumulación; la justicia, compartir. Y no hay futuro para la izquierda sin ética, utopía, vínculos con los pobres y valor para dar la vida por el sueño. (Frey, 2019)

Se trata entonces de generar procesos investigativos y pedagógicos que refundan los valores en los que deseamos que se sostenga la sociedad del futuro. Dicho así, parece fácil, sin embargo, está el enorme reto de reeducar al educador mientras el sistema continúa robándole el alma.

### **Perspectivas de Cambio y Resistencia desde lo Local (Oaxaca)**

Por otro lado, algunos investigadores han estudiado las novedosas modalidades en las que funcionan las instituciones encargadas de

los procesos de socialización, particularmente los procesos familiares, los escolares y los que se despliegan en los medios de comunicación. Tal es el caso de (Tedesco, 2003) quien postula la escasa vocación hegemónica del capitalismo contemporáneo y, como ha de suponerse, establece los inmensos desafíos que enfrentan las instituciones educativas dado que esta deberá formar los marcos de referencia de los sujetos para poder enfrentar los cambios permanentes a los cuales se somete la producción cultural del nuevo capitalismo.

Es claro que la evolución de los medios de comunicación porta nuevos espacios de hegemonías para los que la escuela no está suficientemente preparada. Dos retos establecen estos investigadores; por un lado, preparar a los docentes para que puedan utilizar las nuevas herramientas en el diseño de procesos didácticos interesantes y portadores de una mayor objetividad y, por otro, preparar a los alumnos para que puedan deshegemonizar los productos audiovisuales e informáticos que se les ofrecen.

Otros autores como Paredes se centran en estudiar empíricamente las particularidades de las transformaciones a través de indicadores muy específicos entre los que él postula: 1. la escuela es la unidad del cambio, 2. para que el cambio proceda y se mantenga es necesario personas concernidas con él; 3. que esos agentes escolares del cambio necesitan empoderamientos y autonomía de acción, 4. que los cambios dependen más de condiciones internas a los centros educativos que a las políticas estructurales impuestas desde el poder dominante y, 5. que el centro educativo puede mejorar si es capaz de aprender de su propia experiencia de transformación. (PAREDES, 2004). (La enumeración es nuestra).

En esta dirección se entenderá que el trabajo que abordamos toca de manera fundamental las posturas defendidas por este investigador dado que nos proponemos desarrollar una propuesta de valores que se acerque a los que consideramos es necesario en el contexto histórico del estado de Oaxaca.

Uno de los aspectos a los que Paredes le da especial relevancia es al centro educativo como unidad de cambio y resistencia de los educadores. Las resistencias de los maestros

son estudiadas como aquellas actitudes de los docentes renuentes al cambio educativo en búsqueda de la emancipación. Según Paredes (2004): Para comprender el cambio y las resistencias al cambio se hace necesario entonces entender las fuerzas que operan en el seno de los centros educativos y la forma en que construyen sus normas. Estas normas tienen que ver con el papel de los diferentes actores de los centros en la adopción de fines de los centros, la mejora continua o el apoyo mutuo, pero también otras normas como el respeto a la individualidad y la creatividad, normas por las cuales las instituciones educativas sostienen una forma de hacer. (PAREDES, 2004, pág. 4)

Debe reconocerse que hacia el interior de las instituciones educativas no solo operan las hegemonías directas del sistema a través de sus métodos, objetivos y currículos, sino que, además, se tensionan los esfuerzos para la emancipación debido a un conjunto de prácticas enajenadas de los educadores. En una parte importante de instituciones educativas el sindicato ha generado apatías hacia el verdadero cambio educativo a costa de acumular participaciones sindicales que, las más de las veces, terminan en la mesa de negociaciones generando prebendas para los líderes. Algunas escuelas supervisiones y sectores se encuentran dominados por grupos con intereses particulares que obstaculizan las exigencias hacia transformaciones educativas de fondo. A ello se suman las complejidades del territorio de Oaxaca de donde provienen los maestros y alumnos de la zona escolar objeto de esta investigación. Tal y como reconoce

Los pueblos indígenas de Oaxaca han mantenido desde el momento mismo del contacto español una relación de adecuación a las exigencias de los invasores, alternando con la rebelión frente a las mismas. Entonces, puede decirse que actualmente todos los grupos étnicos de esta entidad cuentan con una amplia experiencia en la defensa de sus intereses frente a las imposiciones que han sufrido a lo largo de su historia. Conocen la sumisión simulada, el sometimiento estratégico, la resistencia pasiva, la rebelión violenta y la negociación. Han sufrido la represión, la traición, la cooptación de sus líderes, el divisionismo, la conquista pacífica y el caciquismo surgido de sus propias

comunidades. (KRAEMER BAYER, 2004, pág. 136)

En este trabajo Gabriela parte del presupuesto de que la cultura originaria, denominada indígena, se ha desarrollado en torno a una visión del mundo cuyas coordenadas fundamentales se corresponden con la rica cultura anahuaca anterior a la llegada de los castellanos. Sin embargo, se debe asumir, como ella misma expresa que cada nación (ella las denomina etnias) ha sabido integrarse a procesos de culturalización castellanizados, católicos, y de sometimiento a la par que protegen sus legados culturales. En el caso específico de las culturas políticas de esas naciones originarias entre las influencias que, según su investigación, más han influido y se mantienen están aquellas de base católicas y las de organizaciones magisteriales. Coincidimos con ella en que la influencia de las luchas magisteriales en las comunidades ha sido de larga data, al menos, en los últimos treinta años de existencia de la CNTE.

Según Kraemer (2004) las formas de lucha de las comunidades se fueron adaptando a las expresiones de la CNTE hasta el punto que hoy se utilizan por ellos las mismas estrategias que han venido utilizando los educadores en los últimos 25 años en sustitución de formas antiguas aprendidas en la colonia menos efectivas en la actualidad como el secuestro de políticos y la tortura.

Estas investigaciones demuestran que el trabajo de resistencia ha sido más efectivo en el campo objetivo de la lucha callejera, plantones, bloqueos carreteros, etcétera; que en propuestas pedagógicas de larga data que culminen en la construcción de una institución educativa emancipada y emancipadora. Al referirse a la influencia de la lucha magisterial en las resistencias populares el trabajo de Kraemer (2004) explicita:

Tiene mucha influencia la lucha magisterial, porque ahora los pueblos cuando se manifiestan se organizan para ir a bloquear una vía de comunicación. Para hacer una marcha e ir a plantarse en una dependencia de gobierno para exigir lo que les corresponde. Incluso desconocen a un dirigente que tienen ellos y ponen a otro que va defender sus derechos. Todo esto ha sido un aprendizaje que se le ha

dado a la gente. Por eso nosotros en una de las consignas decimos "maestro, luchando también está enseñando" y la gente lo ha aprendido muy bien. (KRAEMER BAYER, 2004, pág. 144)

Entonces el aprendizaje es en dos direcciones, esto es, los educadores enseñan a los comunitarios a resistir y los comunitarios enseñan a los educadores a resistir. En este trabajo no se desarrollará totalmente esta importante línea, aunque sí se establece un sistema de trabajo con padres de familia que busca elevar la conciencia histórica de los mismos.

También ocurre que las acciones colectivas que se despliegan no logran impactar suficientemente en el plano de los desempeños individuales. Este aspecto ya reconocido por Bartolucci (1987)

La razón por la cual una acción encarada con el total convencimiento de que se obtendrán ciertos resultados puede producir efectos inesperados es que la lógica de la acción colectiva y la lógica de la acción individual no son una misma cosa, sino dos. Dicho en otras palabras, no hay razón para creer que un grupo de personas, cuyos integrantes comparten un mismo interés, en su afán por realizarlo actuarán en consecuencia. (Bartolucci, 1987, pág. 8) Aún en la actualidad tal situación golpea con fuerza los movimientos pedagógicos que intentan instalar hacia el interior de las escuelas propuestas anti hegemónicas de resistencia al capitalismo cultural.

MITH-MARTINS (2000) desarrolla una investigación en la que aborda el alcance de la educación formal para transmitir valores respecto al poder y la vida política. Ella explora como esta cuestión ha sido situada por los estudiosos de la relación entre educación y sociedad, revisa cómo se ha planteado el análisis de la influencia de la educación formal en la cultura política de las sociedades y sugiere elementos para un marco interpretativo de la vinculación entre estas dos dimensiones sociales.

En su propuesta se reconoce que "Uno de los alcances de la educación formal es la posibilidad de la transmisión de valores y formación de actitudes respecto al poder y a la vida política" con lo que se ubica dentro de la corriente que asume a la escuela como un

centro de reproducción social al servicio de las clases en el poder; asumiendo que:

Esta meta asume características distintas en las diversas propuestas de educación formal, desde la aceptación de la dimensión política como un elemento natural de las instituciones y procesos educativos, hasta su negación, haciendo variar la prioridad, las formas de inclusión e integración, y también los contenidos de lo político en la experiencia educativa. (SMITH MARTINS, 2000)

En nuestra intención se pretenderá negar las diversas propuestas políticas del sistema para instales un sistema diferente. En otras palabras, pretendemos pasar de la negación de la política como contenido escolar a la declaración de la dimensión política de toda la AP que se desarrolle hacia el interior de la zona escolar.

Muchos actuales investigadores apuestan por la escuela como institución educativa para crear bolsas de conciencia desde las que se pueda ir gestando el cambio a nivel social. Una de ellas es Smith (2000) que plantea que:

Se piensa que es posible influir, a partir de la escuela, en la elección valorativa de los individuos, lo que significa por otro lado que la socialización política a partir de la educación opera en el ámbito individual, buscando una identificación con una cultura global o nacional y considerando escasamente las dinámicas que se pueden establecer entre partes o grupos diferenciados de esa sociedad (SMITH MARTINS, 2000, pág. 80).

El trabajo que desarrollamos se inscribe en esta línea de pensamiento en tanto se propondrán criterios para la organización educativa de los valores en las escuela que pueden resultar muy efectivos para organizar el trabajo educativo en las comunidades.

Según la investigación documental desarrollada por (Padilla Arias, 2002) tanto la educación instituciones como la no institucional de los pueblos originarios en general, continúa sirviendo a la reproducción de los moldes culturales hegemónicos, tanto en su versión pública como privada. Sin embargo, por otra parte, la educación informal es la que ha permitido, a la mayoría de los pueblos indígenas y sus culturas, ejercer sus mecanismos de resistencia cultural, apoyando

su supervivencia, no solamente en México, sino en cualquier punto del planeta dentro del nuevo esquema de regionalización-globalización. Es por ello que se puede afirmar que la educación indígena de hecho tiene un doble carácter como reza el título: reproducción y resistencia. Todo ello teniendo en cuenta múltiples factores que intervienen en los contextos nacionales con su naturaleza multicultural. En el trabajo se analizan las condiciones de diversos pueblos originarios o "indígenas" que han logrado sobrevivir con sus propias culturas, gracias a que han hecho uso de este proceso conservador autónomo, educación informal; así como la propuesta de Paulo Freire. (Padilla Arias, 2002, pág. 43)

Acá nos encontramos refrendando una realidad que se expresa por todas partes y que es difícil negar: la hegemonía del neoliberalismo continua educando empobrecidos para que defiendan los intereses de los poderosos, pero a la vez trabaja para la resistencia.

Los actuales acontecimientos de Bolivia sirven para fundamentar la necesidad de este tipo de investigaciones: por un lado, vemos a millones de indígenas defendiendo el derecho a una nación en la que se respete la democracia que han construido y por el otro, vemos a grupos de indígenas defendiendo al golpe de estado y con ello a los blancos que han dicho explícitamente que están contra la lógica de la Pachamama. Podríamos preguntarnos entonces ¿Cómo es posible que grupos de indígenas se pongan del lado de sus opresores para defender su propia explotación? Y por otro lado nos preguntamos ¿Cómo es posible que con tantos medios de difusión al servicio del sistema capitalista y una escuela que aun no se libera de rutinas subalterna millones de hombres y mujeres se lancen a las calles a defender sus derechos aún acosta de su propia vida?

Ambas preguntas son válidas en este trabajo: abordaremos por un lado el tema de la reproducción de la escuela y por el otro el de las resistencias escolares. Intentaremos ejecutar un conjunto de acciones que generen conciencia histórica y unidad pedagógica, sabiendo que, probablemente los efectos de nuestro trabajo no sean los esperados o sean, negativos.

Más que las traiciones de algunos la resistencia del pueblo Boliviano debe dejarnos claro que hay una ruptura en la historia que permite a los oprimidos pensar su destino como un trayecto que ha de recorrerse en común. La resistencia cultural de los pueblos originarios del estado de Oaxaca será un excelente motivo para mantener la esperanza en la victoria final sobre el imperialismo cultural.

(...) incluso más importante que la reflexión de estos notables intelectuales latinoamericanos, tenemos las respuestas de los pueblos originarios (llamados "indígenas") y sus estrategias de resistencia, que incluso al margen de la defensa que pudieran ejercer los intelectuales a su servicio, han sabido luchar por mantener vivas sus propias culturas contra todo el poder y argucias imperiales. (Padilla Arias, 2002, pág. 45)

La cita de Padilla (2002) deja claro que frente a las producciones teóricas de los intelectuales orgánicos a los procesos de emancipación, se erige una resistencia histórica que ha de ser reconocida como el acicate fundamental de la liberación definitiva. Será fundamental que en el trabajo que desarrollemos intentemos rescatar aquellas rutas de resistencia que nos llegan desde las comunidades en las que trabajamos.

#### TRABAJOS CITADOS

- A. Giroux, H. (diciembre-abril de 2003). Repensando la política de resistencia. Notas sobre una teoría crítica de la lucha educativa. *BARBECHO, Revista de Reflexión Socioeducativa*(2), 17-25.
- Apple Maikel, W. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Ávila Francés, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 159-174.  
doi:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419109>
- Balsa, J. (segundo semestre de 2006). Las tres lógicas de la construcción de la hegemonía. *Theomai*(14), 16-36.  
doi:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12401403>

- Bartolucci, J. (otoño de 1987). Educación, reproducción social y sociología. *Sociológica. Revista del departamento de sociología.*, 2(5), 17 pág.
- Baudelot, C. y. (-1975-2003). *La escuela capitalista en Francia*. México: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. y. (-1979-1998). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontana.
- Carrillo, M. Z. (2024). La Educación En Disputa: Individualismo, Ciencia Y Comunalidad. *Revista Horizonte Académico*, 4(2), 374-395. Recuperado el 6 de 10 de 2025, de <https://horizonteacademico.org/index.php/horizonte/article/view/55/87>
- Fernández Enguta, M. (1985). ¿Están fiero el león como lo pintan? Reproducción, contradicción, estructura y actividad humana en educación. *Educación y Sociedad*(4), 5-32.
- Frey, B. (17 de 11 de 2019). *Izquierda, el rescate del sueño*. Obtenido de CUBA DEBATE. Contra el terrorismo mediático.: <http://www.cubadebate.cu/opinion/2019/11/14/izquierda-el-rescate-del-sueno/#boletin20191114>
- García Canclini, N. (marzo-abril de 1984). Gramsci con Bourdieu. Hegemonía, consumo y nuevas formas de organización popular. *NUEVA SOCIEDAD*(71), 69-78.
- Gil Rivero, J. (15 de 11 de 2019). *La importancia de la educación en la determinación de la hegemonía. Las teorías de la reproducción*. Obtenido de Laberinto: <http://laberinto.uma.es>
- Giroux, H. (1983). TEORIAS DE LA REPRODUCCION Y LA RESISTENCIA EN LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION: UN ANALISIS CRITICO. *Harvard Education Review*(3), 38 p.
- GUERRERO SERÓN, A. (1996). *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Síntesis.
- Hirsch, D. R. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista. *Foro de Educación*, 13(18), 69-91. doi:<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.018.004>
- KRAEMER BAYER, G. (2004). Cultura política indígena y movimiento magisterial en Oaxaca. *ALTERIDADES*, 14(27), 135-146.
- Langer, E. (15 de 11 de 2019). Nuevas aproximaciones teóricas a la noción de “resistencia” y sus contribuciones al análisis de las regulaciones en los dispositivos pedagógicos del siglo XXI. La plata, Argentina. doi:<http://ecpuna.fahce.unlp.edu.ar>
- Padilla Arias, A. (mayo de 2002). El doble carácter de la educación indígena: reproducción y resistencia. *Reencuentro*(33), 40-52.
- PAREDES, J. (2004). “Cultura escolar y resistencias al cambio en Educación Secundaria”. Tendencias pedagógicas. *Revista del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.*, 131-142.
- Raúl Mejía, M. J. (julio-diciembre de 2008). LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS EN TIEMPOS DE CAPITALISMO COGNITIVO. Cartografiando las resistencias en educación. *Revista Aletheia, revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo.*, 2(2), 1-44. doi:<http://aletheia.cinde.org.co/>
- SARLO, B. (1993). Modernidad y después: la cultura en situación de hegemonía massmediática. *Alteridades*, 3(5), 51-58.
- SMITH MARTINS, M. (2000). Educación, socialización, cultura y cultura política. Algunas aproximaciones teóricas. *Perfiles Educativos*, XXII(87), 76-97.
- Tedesco Carlos, J. (2003). Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: algunas notas e hipótesis del trabajo.

- Propuesta Educativa de la FLACSO,*  
9 pág.
- Willis, P. (1999). Producción cultural y teorías de la reproducción. En M. Fernández Enguita, *Sociología de la educación. Lecturas básicas y textos de apoyo.* (págs. 640- 659). Barcelona: Ariel.