

La paradoja hegemónica: libertad, dominación y conciencia docente en el contexto neoliberal de Oaxaca

The hegemonic paradox: freedom, domination, and teacher
consciousness in the neoliberal context of Oaxaca

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo

orion-1966-2012@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7216-685X>
Instituto Estatal de Creación Literaria y
Promoción de la Lectura en el estado de
Oaxaca. Facultad de Bellas Artes,
Universidad Autónoma Benito Juárez de
Oaxaca
México

Jarib Abihud Aragón García

draragonurologo@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-1620-2116>
Facultad de Medicina y Cirugía, Universidad
Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

Uriel Ramiro Aragón García

lic_uriel@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-1442-2667>
Facultad de Derecho y C.S. Universidad
Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

Ramiro Rufino Aragón Calvo

drramiro2010@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-5452-4469>
Facultad de Medicina y Cirugía, Universidad
Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5419>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos



Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 23 de octubre de 2025.
Aceptado para publicación: 26 de febrero de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5419>

La paradoja hegemónica: libertad, dominación y conciencia docente en el contexto neoliberal de Oaxaca

The hegemonic paradox: freedom, domination, and teacher consciousness in the neoliberal context of Oaxaca

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo

orion-1966-2012@hotmail.com

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

Instituto Estatal de Creación Literaria y Promoción de la Lectura en el estado de Oaxaca. Facultad de Bellas Artes, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

Jarib Abihud Aragón García

draragonurologo@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-1620-2116>

Facultad de Medicina y Cirugía, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

Uriel Ramiro Aragón García

lic_uriel@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-1442-2667>

Facultad de Derecho y C.S. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

Ramiro Rufino Aragón Calvo

drramiro2010@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-5452-4469>

Facultad de Medicina y Cirugía, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
México

Artículo recibido: 23 de octubre de 2025. Aceptado para publicación: 26 de febrero de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Esta investigación examina, desde un enfoque crítico y mediante metodología mixta, las percepciones de doce educadores oaxaqueños sobre libertad, dominación y educación en el contexto neoliberal. Los resultados revelan una contradicción fundamental: mientras el 75% se percibe libre, el 58,3% reconoce estar dominado por el sistema neoliberal. Esta paradoja refleja la internalización de la noción hegemónica de libertad como libre albedrío individual y consumo, junto a un reconocimiento fragmentario de estructuras opresivas. La escuela es legitimada mayoritariamente (97,1% de argumentos) por funciones adaptativas ("aprender a comportarse"), con críticas emancipadoras minoritarias pero radicales ("no emancipa"). El liderazgo idealizado reproduce modelos gerencialistas, y la construcción del "mal estudiante" culpabiliza al individuo, invisibilizando condicionantes sociales. Los educadores identifican claramente dependencias materiales (electrónica, alimentaria), pero tienen menor conciencia de las coerciones ideológicas. Predomina un reformismo que confía en soluciones estatales, sobre propuestas de transformación radical. Se concluye que los docentes habitan una "zona gris hegemónica", donde coexisten la reproducción acrítica del sentido común neoliberal y brotes de conciencia crítica no articulados políticamente. La tarea emancipadora, por tanto, no sería crear conciencia desde cero, sino politizar pedagógicamente esos fragmentos críticos existentes, articulándolos en un proyecto colectivo que construya, desde las contradicciones vividas,

una educación verdaderamente liberadora.

Palabras clave: educación crítica, neoliberalismo educativo, conciencia docente, investigación cualitativa, Oaxaca

Abstract

This research examines, from a critical perspective and using a mixed methodology, the perceptions of twelve Oaxacan educators regarding freedom, domination, and education within the neoliberal context. The results reveal a fundamental contradiction: while 75% perceive themselves as free, 58.3% acknowledge being dominated by the neoliberal system. This paradox reflects the internalization of the hegemonic notion of freedom as individual free will and consumption, alongside a fragmented recognition of oppressive structures. The school is predominantly legitimized (97.1% of arguments) for its adaptive functions ("learning how to behave"), with minority but radical emancipatory critiques ("it does not emancipate"). The idealized leadership reproduces managerial models, and the construction of the "bad student" blames the individual, rendering social conditioning invisible. Educators clearly identify material dependencies (electronic, alimentary), but have less awareness of ideological coercions. Reformism, which trusts in state solutions, predominates over proposals for radical transformation. It is concluded that teachers inhabit a "hegemonic gray zone," where the uncritical reproduction of neoliberal common sense coexists with sprouts of politically unarticulated critical consciousness. The emancipatory task, therefore, would not be to create consciousness from scratch, but to pedagogically politicize these existing critical fragments, articulating them into a collective project that builds, from the lived contradictions, a truly liberating education.

Keywords: critical education, educational neoliberalism, teacher consciousness, qualitative research, Oaxaca

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Zaldívar Carrillo, M. E., Aragón García, J. A., Aragón García, U. R., & Aragón Calvo, R. R. (2026). La paradoja hegemónica: libertad, dominación y conciencia docente en el contexto neoliberal de Oaxaca. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (1), 2137 – 2155. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5419>

INTRODUCCIÓN

Como parte del trabajo de investigación desarrollado desde el Instituto Estatal de Creación Literaria y Promoción de la Lectura nos hemos dado a la tarea de abordar el desempeño docente explorando el conflicto que se da entre la educación como emancipación y la educación en su función reproductiva. Se elaboró un instrumento de 30 preguntas en la que exploramos estas tensiones y se aplicó a una muestra intencional de educadores activos. El resultado de este estudio se presenta en este informe de investigación.

En las últimas décadas, los sistemas educativos en América Latina, y particularmente en México, han sido reconfigurados profundamente por la avanzada neoliberal, una racionalidad política y económica que ha transformado la educación de derecho social en servicio mercantil, la pedagogía en adiestramiento para la competencia y a los sujetos educativos en consumidores y emprendedores de sí mismos. Este proceso, lejos de ser neutral, responde a lo que Harvey (2005) identifica como un proyecto de restauración del poder de clase que, bajo la retórica de la libertad, la eficiencia y la calidad, despolitiza la desigualdad, individualiza el éxito y el fracaso, y naturaliza la lógica del mercado en todos los ámbitos de la vida social, incluida la escuela.

En este contexto, los educadores se encuentran en una posición paradójica: son, al mismo tiempo, agentes estatales encargados de implementar políticas educativas frecuentemente alienantes y trabajadores cuyas condiciones laborales se precariza, sujetos que internalizan discursos hegemónicos y potenciales intelectuales orgánicos capaces de catalizar procesos de resistencia y emancipación. Esta contradicción estructural sitúa a los docentes en lo que Antonio Gramsci denominaría un “terreno de lucha” ideológico, donde se disputan los sentidos de la educación, la función de la escuela y la propia identidad profesional.

Este estudio surge precisamente del interés por explorar esta zona gris de la conciencia docente en el México contemporáneo, específicamente en el estado de Oaxaca —una región con una rica historia de movilización magisterial y luchas por la educación comunitaria—. Nos interrogamos: ¿Cómo experimentan y significan los educadores su propia libertad o dominación dentro del “sistema imperialista neoliberal del despojo”, en los términos críticos que articula el marco de esta investigación? ¿Qué concepciones predominan sobre la escuela, el liderazgo educativo y el estudiante ideal? ¿Hasta qué punto su discurso y sus percepciones reproducen la racionalidad neoliberal y en qué medida alberga fragmentos de un pensamiento crítico orientado a la emancipación? Responder a estas preguntas no es un ejercicio académico abstracto, sino una necesidad política y pedagógica urgente, pues como sostiene Freire (1970), no hay práctica transformadora posible sin una conciencia crítica de la realidad opresiva. Comprender las contradicciones internalizadas por los educadores es el primer paso para poder desmontarlas y construir, desde la praxis colectiva, alternativas pedagógicas contrahegemónicas. Un maestro que no conoce no puede divisar a quién sirven las rutas ideológicas que predominan en sus prácticas educativas.

Para ello, se diseñó y aplicó un instrumento de investigación a una muestra de doce educadores, cuyas respuestas —analizadas mediante una metodología mixta que combina el análisis cuantitativo descriptivo y el análisis cualitativo de contenido crítico— constituyen el corpus central de este trabajo. El instrumento, compuesto por treinta preguntas que abordan desde la autopercepción de libertad hasta la visión sobre el cambio social, funciona como un espejo que refleja, pero también como un provocador que interpela, revelando no solo lo que los docentes piensan, sino los marcos conceptuales, a menudo no conscientes, que estructuran su pensamiento.

El presente documento organiza los hallazgos de esta indagación en varios apartados. Primero, se presenta el marco teórico que, anclado en la pedagogía crítica, la teoría de la hegemonía y los estudios decoloniales, proporciona las categorías para interpretar los datos. Luego, se detalla la metodología de

investigación mixta empleada. Posteriormente, se exponen de manera integrada los resultados cuantitativos y cualitativos, desglosando las principales tendencias y contradicciones identificadas. Finalmente, se elaboran las conclusiones que sintetizan el análisis y esbozan sus implicaciones para un proyecto de educación emancipadora. A través de este recorrido, aspiramos no sólo a diagnosticar los mecanismos de la dominación hegemónica en el campo educativo, sino también a vislumbrar, en los intersticios del discurso docente, las posibilidades latentes de una pedagogía otra, comprometida con la liberación de los oprimidos y la construcción de un mundo menos injusto.

METODOLOGÍA

La metodología seguida en este estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto convergente paralelo, articulando métodos cuantitativos y cualitativos desde el diseño hasta la interpretación, en el marco de la tradición crítica en educación. La investigación se llevó a cabo con una muestra intencional de 12 educadores en servicio en el estado de Oaxaca, México, a quienes se aplicó un instrumento de 30 preguntas que combinaba formatos de respuesta cerrada y abierta, diseñado para explorar percepciones sobre libertad, dominación, escuela, liderazgo y transformación educativa desde una perspectiva crítica.

El análisis cuantitativo se centró en estadística descriptiva univariada (frecuencias y porcentajes), procesada mediante tablas de contingencia y visualización comparativa, con el fin de identificar tendencias mayoritarias, patrones de respuesta y contradicciones estadísticas en las percepciones declaradas.

Simultáneamente, el análisis cualitativo se realizó mediante análisis de contenido temático-crítico y análisis discursivo, con codificación abierta y categorización emergente que distinguía entre pensamiento tradicionalista/instrumental y pensamiento crítico/emancipador, prestando especial atención a las contradicciones internas, los silencios significativos y las tensiones entre lo individual y lo estructural en los discursos de los participantes.

La integración metodológica se logró mediante triangulación de datos, métodos y perspectivas teóricas, permitiendo contrastar la extensión cuantitativa de las percepciones con su profundidad cualitativa y significado contextual, lo que reveló la coexistencia de internalización hegemónica y fragmentos de conciencia crítica en los educadores.

El rigor se aseguró mediante reflexividad crítica, transparencia analítica, descripción densa del contexto y explicitación de la posición ideológica del investigador, reconociendo como limitaciones el tamaño muestral reducido, la concentración geográfica y la naturaleza auto-reportada de los datos, las cuales se compensan con profundidad interpretativa y triangulación sistemática.

Este diseño permitió no sólo describir y comprender las contradicciones en la conciencia docente, sino también articular una perspectiva metodológica que integra el rigor sistemático con la profundidad hermenéutica al servicio de un proyecto de investigación comprometido con la transformación educativa emancipadora.

DESARROLLO

El presente estudio se sitúa en un marco teórico multidimensional que integra perspectivas críticas sobre educación, poder y transformación social, articulando tradiciones teóricas latinoamericanas y globales para analizar la compleja relación entre dominación hegemónica y resistencias pedagógicas en contextos neoliberales. Fundamentamos nuestra investigación en cuatro ejes teóricos interconectados: (1) la pedagogía crítica y liberadora como proyecto político-epistemológico; (2) la teoría de la hegemonía y la colonialidad del poder; (3) el análisis crítico del neoliberalismo como

racionalidad educativa; y (4) las epistemologías del Sur y las pedagogías decoloniales como horizontes alternativos.

En primer lugar, retomamos la pedagogía crítica desarrollada por Paulo Freire (1970, 1997, 2005) como base fundamental. Su conceptualización de la "educación bancaria" versus la "educación problematizadora" nos permite analizar cómo el sistema educativo neoliberal reproduce relaciones de opresión mediante la transmisión acrítica de conocimientos, mientras su propuesta de "concientización" (conscientização) ofrece una metodología para desnaturalizar estas relaciones y construir conocimiento desde la praxis liberadora. Complementamos esta perspectiva con los aportes de Henry Giroux (1988, 2011, 2020), quien analiza la escuela como esfera pública democrática amenazada por la privatización neoliberal, y con la pedagogía crítica de frontera de bell hooks (1994, 2003), que articula raza, género y clase en la lucha por una educación como práctica de libertad. Estos autores, junto con Peter McLaren (2005) y su pedagogía revolucionaria, constituyen la columna vertebral de nuestro análisis sobre las posibilidades de resistencia pedagógica.

En segundo lugar, nuestra investigación se nutre de la teoría de la hegemonía de Antonio Gramsci (1971/1999) y su desarrollo en la teoría crítica latinoamericana. Gramsci nos proporciona herramientas para comprender cómo la dominación se sostiene no solo por coerción sino por consenso, a través de la internalización de visiones del mundo que legitiman el orden existente. Su concepto de "intelectual orgánico" y su análisis del "sentido común" como terreno de lucha ideológica son particularmente relevantes para examinar la posición contradictoria de los educadores como potenciales agentes de transformación que simultáneamente reproducen lógicas dominantes. Esta perspectiva se enriquece con la teoría de la colonialidad del poder desarrollada por Aníbal Quijano (2000, 2014), que analiza cómo la modernidad capitalista se estructuró sobre una matriz colonial de poder que naturaliza jerarquías raciales, epistémicas y económicas. La colonialidad, como patrón de poder que sobrevive al colonialismo histórico, opera también en los sistemas educativos latinoamericanos mediante la imposición de epistemologías eurocéntricas y la desvalorización de saberes otros.

En tercer lugar, nuestro marco integra el análisis crítico del neoliberalismo como racionalidad política y cultural que transforma profundamente la educación. Siguiendo a David Harvey (2005, 2014), entendemos el neoliberalismo no solo como modelo económico sino como proyecto de restauración del poder de clase que mercantiliza todos los ámbitos de la vida, incluida la educación. Wendy Brown (2015, 2019) aporta la crucial distinción entre neoliberalismo como ideología económica y como racionalidad política que disuelve lo político en lo económico, transformando a ciudadanos en consumidores y a estudiantes en clientes. Esta perspectiva se complementa con los análisis de Stephen Ball (2012, 2017) sobre la gubernamentalidad neoliberal en educación, que muestran cómo las políticas de rendición de cuentas, competencia y elección escolar reconfiguran las subjetividades docentes hacia el emprendedurismo y la autoexplotación. En el contexto mexicano, los trabajos de Carlos Ornelas (2018, 2021) sobre la reforma educativa neoliberal y de Patricia Rivera (2019, 2022) sobre la resistencia magisterial proporcionan análisis concretos de estas dinámicas.

En cuarto lugar, nuestra investigación dialoga con las epistemologías del Sur y las pedagogías decoloniales que proponen alternativas a la modernidad/colonialidad capitalista. Boaventura de Sousa Santos (2009, 2018) nos ofrece el concepto de "ecología de saberes" que reconoce la pluralidad de conocimientos más allá del monopolio de la ciencia moderna, mientras su noción de "sociología de las ausencias y las emergencias" nos ayuda a visibilizar alternativas pedagógicas silenciadas por el pensamiento único neoliberal. Las pedagogías decoloniales desarrolladas por Catherine Walsh (2013, 2018) en América Latina enfatizan la necesidad de "desaprender" la colonialidad y construir pedagogías "otras" que afirman la diferencia, la interculturalidad crítica y la relación armoniosa con la naturaleza. En el contexto oaxaqueño específico, los trabajos de Luis Hernández Navarro (2016, 2020) sobre la educación comunitaria indígena y de María Bertely (2017, 2021) sobre autonomía

educativa y saberes locales proporcionan referentes cruciales para pensar alternativas pedagógicas arraigadas en las luchas territoriales.

Nuestro marco teórico se completa con conceptos específicos de la sociología de la educación crítica. La teoría de la violencia simbólica de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1977) nos ayuda a analizar cómo la escuela legitima desigualdades sociales al presentarlas como diferencias de mérito individual. Los conceptos de hábitos y campo permiten comprender cómo las disposiciones internalizadas por los educadores reflejan y reproducen estructuras sociales más amplias. Sin embargo, matizamos el determinismo estructuralista bourdieusiano con la teoría de la agencia de Margaret Archer (2003, 2007), que reconoce la capacidad de los sujetos para reflexionar críticamente sobre sus condiciones y actuar transformadoramente, especialmente en momentos de "conversación interna deliberativa" que pueden generar proyectos emancipatorios.

Finalmente, nuestro marco incorpora desarrollos teóricos contemporáneos sobre educación popular y pedagogías de la resistencia en América Latina. Los trabajos del Colectivo Situaciones (2002, 2011) sobre investigación militante, las reflexiones del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil sobre educación del campo, y las experiencias de educación autónoma zapatista en Chiapas representan prácticas pedagógicas concretas que construyen alternativas al modelo educativo neoliberal. En particular, la Propuesta de Transformación Educativa en Oaxaca (PTEO) analizada en este estudio se inscribe en esta tradición de lucha por una educación contextualizada, crítica y al servicio de los pueblos.

Este marco teórico nos permite analizar las respuestas de los educadores no como meras opiniones individuales, sino como expresiones de tensiones estructurales entre hegemonía y resistencia, colonialidad y descolonización, neoliberalización y búsqueda de alternativas comunitarias. La aparente contradicción entre sentirse "libre" y reconocerse "dominado" que revela nuestra investigación puede comprenderse así como manifestación de lo que Gramsci llamaría "conciencia contradictoria" -una mezcla de elementos del sentido común dominante y de buen sentido crítico- que contiene potencialmente las semillas para una conciencia de clase (o en términos decoloniales, de pueblo) orientada a la transformación.

RESULTADOS

Resultados cuantitativos

Tabla 1

Percepción de libertad y dominación: ¿Se consideran personas libres?

Concepto	Frecuencia (n=12)	Porcentaje
Se consideran personas libres	9	75%
No se consideran libres	3	25%
Argumentos a favor de libertad	22 argumentos	-
Argumentos en contra de libertad	25 argumentos	-
Se consideran dominados por sistema neoliberal	7	58.3%
No se consideran dominados	5	41.7%

Fuente: elaboración propia.

Libre albedrío (elecciones individuales): 16 menciones

Conciencia (actividades conscientes): 9 menciones

Obedecen voluntad de otros: 10 menciones

Intentan no ser dominados, pero no pueden: 11 menciones

Tabla 2

Percepción sobre la escuela: ¿Deben los niños ir a la escuela?

Razón a favor	Frecuencia	%
Aprenden a comportarse	18	52.9%
Adquieren saberes necesarios	11	32.4%
Alcanzan estatus	4	11.8%
Total a favor	33	97.1%
Razón en contra	Frecuencia	%
No emancipa	1	2.9%
Reproduce ideología	1	2.9%
Domestica	1	2.9%
No genera aprendizaje significativo	1	2.9%
Promueve individualismo	1	2.9%
Total en contra	5	14.7%

Nota: Los porcentajes no suman 100% porque algunos encuestados dieron múltiples razones.

Fuente: elaboración propia.

Características de un buen directivo. Top 5 cualidades más mencionadas:

Liderazgo: 6 menciones

Trabajo en equipo: 6 menciones

Escucha: 5 menciones

Flexible: 5 menciones

Coordina: 4 menciones

Categorización por frecuencia

Mencionadas 3-6 veces: 8 cualidades

Mencionadas 1-2 veces: 15 cualidades

Solo 2 menciones para "Justicia para el trabajador"

Características de un mal estudiante. Top 5 rasgos más señalados:

Desinterés: 8 menciones

Irrespetuoso: 4 menciones

Altanero: 4 menciones

No participa en discusiones grupales: 3 menciones

Soberbio: 2 menciones

Categorías del pensamiento crítico (menos mencionadas)

Sigue a la letra lo establecido: 2 menciones

No cuestiona: 2 menciones

No investiga: 2 menciones

Tabla 3

Dependencias bajo el sistema neoliberal. Principales dependencias reconocidas

Tipo de dependencia	Frecuencia	% de participantes
Electrónica	5	41.7%
Alimentaria	4	33.3%
Vestido	4	33.3%
Informática	4	33.3%
Consumismo	3	25%
Económica	2	16.7%
Laboral (injusticia)	2	16.7%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4

Satisfacción laboral

¿Te gusta el trabajo que realizas?	
Sí: 11 participantes (91.7%)	No: 1 participante (8.3%)
Razones principales para el "Sí":	
Aprendo cada día más: 6 menciones	Disfruto de la enseñanza: 6 menciones
Es agradable: 5 menciones	Tengo conciencia crítica: 2 menciones

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5

Condiciones laborales

Aspecto	Muy Buena	Algo Buena	Poca	Muy Poca	Nada Buena
Condiciones salariales	0	4 (33.3%)	4 (33.3%)	2 (16.7%)	2 (16.7%)
Relación con compañeros	2 (16.7%)	6 (50%)	4 (33.3%)	0	0
Facilidad para expresar opiniones	4 (33.3%)	5 (41.7%)	2 (16.7%)	2 (16.7%)	2 (16.7%)
Sentirse parte de equipo	2 (16.7%)	6 (50%)	4 (33.3%)	2 (16.7%)	0

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6

Autores con los que se identifican

Top 5 autores más mencionados
Gabriel García Márquez: 3 menciones
José Saramago: 2 menciones
Eduardo Galeano: 2 menciones
Juan Rulfo: 2 menciones
Paulo Freire: 1 mención
Total de autores distintos mencionados: 27

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7

Causas de pobreza en México

Causa	Frecuencia	Categoría
Corrupción	8	Tradicionalista
Mala distribución de riqueza	4	Crítico
Falta oportunidades empleo	3	Tradicionalista
Falta planeación económica	2	Crítico
Ignorancia	2	Tradicionalista

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8

Uso de internet

Comportamiento/Percepción	Mucho	Algo	Poco	Muy Poco	Nada
Preocupación por internet	1 (8.3%)	2 (16.7%)	3 (25%)	4 (33.3%)	1 (8.3%)
Necesidad aumentar tiempo web	0	4 (33.3%)	1 (8.3%)	3 (25%)	4 (33.3%)
Esfuerzos fallidos control tiempo	0	0	2 (16.7%)	5 (41.7%)	5 (41.7%)
Malhumor al detener uso	1 (8.3%)	1 (8.3%)	0	0	4 (33.3%)
Uso como escape/evasión	0	0	0	1 (8.3%)	11 (91.7%)

Fuente: elaboración propia.

Tendencias principales del análisis cuantitativo

Paradoja de la libertad: 75% se siente libre, pero 58.3% reconoce dominación neoliberal.

Apoyo mayoritario a la escuela: 97% de argumentos favorables vs. 15% críticos.

Liderazgo tradicional: Cualidades individualistas (liderazgo, escucha) predominan sobre las colectivas.

Conciencia de dependencia: Reconocimiento alto de dependencias materiales (electrónica, alimentaria).

Satisfacción laboral alta: 91.7% disfruta su trabajo a pesar de condiciones salariales regulares.

Pensamiento crítico emergente: Presencia en causas de pobreza (mala distribución) pero menor en educación.

Porcentajes clave del análisis cuantitativo

75% = Se sienten libres

58.3% = Se sienten dominados por sistema neoliberal

91.7% = Satisfechos con su trabajo

50% = Califican relaciones con compañeros como "algo buenas"

33.3% = Tienen dificultad para expresar opiniones

41.7% = Reconocen dependencia electrónica

Resultados del análisis cualitativo

Principales temas identificados en la encuesta

La paradoja de la libertad consciente/inconsciente

Discursos de libertad desde la ideología dominante:

Texto

"Me comunico sin restricciones, me traslado libremente, hago lo que me gusta"

"Elijo cómo vivir, elijo lo que me gusta, soy independiente"

Patrón: Libertad asociada a consumo y movilidad individual

Marcos ideológicos: Neoliberalismo como "libertad de elección"

Ausencia: Libertad colectiva, emancipación política, autonomía comunitaria

Reconocimiento limitado de dominación

Texto

"Estoy sujeto a reglas impuestas"

"Hago las cosas más por deber que por querer"

"Trato de no ser objeto, no hay libertad de expresión, nos reprimen"

Naturaleza de la dominación: Percepción como coacción externa, no como internalización ideológica

Respuesta emocional: Impotencia, frustración, resignación

Falta de agencia: "No puedo" vs. "Podemos organizarnos"

La escuela como aparato de socialización acrítica

Legitimación funcionalista de la escuela

Texto

"Socializan, aprenden reglas, les amplía el medio de desempeño"

"Ensayo como ciudadano, debe educarse"

Función implícita: Adaptación al orden social existente

Ciudadanía: Como obediencia normativa, no como participación crítica

Críticas marginales pero radicales

Texto

"No emancipa"

"reproduce ideología"

"doméstica"

Tono: Convicción categórica vs. justificación elaborada

Posición epistemológica: Exterioridad crítica ("ellos" vs. "nosotros")

Visión emancipadora ausente en respuestas mayoritarias

No se menciona: escuela como espacio de pensamiento crítico

No se menciona: escuela como centro cultural comunitario

No se menciona: escuela como lugar de denuncia política

El liderazgo: gerencialismo vs. Colectividad

Modelo directivo tradicional

Texto; *"Liderazgo, convence, responsable, conoce su función, es ejemplo"*

Lógica: Vertical, carismática, individualista

Metáfora implícita: Director como "capitán del barco"

Ausencia casi total de liderazgo emancipador:

Solo 2 menciones a "Justicia para el trabajador"

Cero menciones a: liderazgo colectivo, horizontal, dialógico

Cero menciones a: dirección como facilitadora de autonomía

Cómo asumiríamos el liderazgo

Líder somos todos y el mejor líder será aquel que sea capaz de comprender el momento histórico en el que vive y los pasos colectivos que habrán de darse.

Contraste radical con respuestas de encuestados

Propuesta: Liderazgo como conciencia histórica colectiva

Construcción del "buen/mal" sujeto educativo

El "mal estudiante" como desviación normativa:

Texto

"Desinterés, irrespetuoso, actitud negativa, conformismo, altanero"

Valores subyacentes: Obediencia, motivación extrínseca, adaptación

Individualización del problema: Falta en el estudiante, no en el sistema

Criticamos esta categorización dado que:

El propio criterio ya establece una clase que, por lo común, porta cualidades aprendidas en el proceso social de desarrollo.

Desnaturalización: Los "hábitos" como productos sociohistóricos.

Propuesta alternativa: Estudiantes con hábitos en proceso de formación.

Ausencias reveladoras en caracterizaciones:

No se menciona: estudiante acrítico, conformista ideológico

No se menciona: estudiante individualista competitivo

No se menciona: estudiante deshistorizado

La dependencia material como conciencia fragmentada

Reconocimiento de dependencias concretas:

Texto

"Tengo dependencia alimentaria, electrónica, informática"

"Padezco consumismo"

Nivel de conciencia: Material-instrumental, no ideológico

Ejemplo paradigmático: "Uso el dinero" (1 mención)

Acá se aprecia un reconocimiento superficial de mediación capitalista

Resistencias individualizadas

Texto

"Autocontrol en el consumismo"

"Intento ser líder de opinión"

"Conozco mi función"

Estrategia: Autocontrol, autoformación, auto-conocimiento

Límite: Individualismo como respuesta a dominación sistémica

Proyecto educativo emancipador: confusión conceptual

Respuestas tradicionalistas disfrazadas:

Texto

"Aprender sobre las necesidades de cada individuo en su entorno"

"Impuesto sin tener en cuenta el ambiente del alumno"

Confusión: Necesidades individuales ≠ emancipación colectiva

Crítica vacía: Rechazo sin propuesta alternativa

Visión crítica incipiente

Texto

"Liberarnos de imposiciones gubernamentales, dejar de ser subordinado"

"Educación para todos sin importar estrato social"

"Aprendizaje sin influencia neoliberal"

Elementos emancipadores: Autonomía, igualdad, descolonización

Limitación: Abstracto, poco operacionalizado

Autores: Canon Literario vs. Pensamiento crítico

Patrones de identificación literaria

Predominio: Literatura latinoamericana (García Márquez, Rulfo, Galeano)

Presencia testimonial: Paulo Freire (solo 1 mención)

Ausencia total: Teóricos críticos contemporáneos (Giroux, McLaren, etc.)

Interpretación

Identificación estética sobre identificación política

Canon escolarizado vs. autores contrahegemónicos

Fragmentación: 27 autores distintos → dispersión ideológica

Solucionismo reformista vs. Transformación radical

Propuestas tradicionales para problemas de México:

Texto

"Capacitar a los maestros, mejorar sistema educativo, combate a la corrupción"

Lógica: Mejorar lo existente, no transformarlo

Agente: Estado como solucionador

Propuestas críticas minoritarias:

Texto

"Despertar conciencias, organizar trabajo comunitario, educación crítica"

Lógica: Cambio de conciencia y organización popular

Agente: Comunidad auto-organizada

Análisis discursivo profundo

Patrones lingüísticos reveladores

Los términos utilizados expresan adaptación:

"Comportarse", "adaptarse", "seguir reglas", "responsabilidad": Vs. ausencia de: "cuestionar", "transformar", "organizar", "resistir"

Sintaxis de la impotencia:

"No puedo", "difícil cambiar", "nos reprimen": Estructuras pasivas que eliminan agencia

Metáforas dominantes:

Educación como "preparación para la vida" (¿qué vida?)

Libertad como "elección" (¿entre opciones dadas?)

Liderazgo como "dirección" (¿hacia dónde?)

Contradicciones discursivas

"Soy libre pero dominado": Reconocimiento escindido

"Crítico pero funcional": Discurso crítico + práctica adaptada

"Colectivo en teoría, individual en práctica": Brecha declarativo-operativa

Silencios estructurales

Clase social: Casi ninguna mención a lucha de clases

Colonialismo: Ausencia de análisis colonial/decolonial

Organización: Cero menciones a organización popular, sindicalismo combativo.

Alternativas concretas: Proyectos educativos emancipadores específicos

DISCUSIÓN

El análisis mixto revela una contradicción estructural en la conciencia de los educadores encuestados, donde coexisten mecanismos de reproducción hegemónica con fragmentos de crítica emergente. Cuantitativamente, el 75% de los participantes se percibe como libre, mientras que el 58,3% simultáneamente reconoce estar dominado por el sistema neoliberal capitalista. Esta aparente paradoja se esclarece cualitativamente al examinar los significados asignados a la libertad: predominantemente asociada al libre albedrío individual (16 menciones) y al consumo (elección de

productos, movilidad), frente a solo 9 menciones que vinculan libertad con conciencia crítica. Los educadores han internalizado la noción neoliberal de libertad como capacidad de elección dentro de parámetros establecidos, mientras reconocen -aunque de manera fragmentaria- las estructuras de dominación que condicionan dichas elecciones. Esta disonancia cognitiva se manifiesta discursivamente en afirmaciones como "hago lo que me gusta" coexistiendo con "estoy sujeto a reglas impuestas", evidenciando lo que Gramsci identificaría como contradicción dentro del sentido común hegemónico.

La visión sobre la escuela muestra una hegemonía aún más consolidada. El 97,1% de los argumentos justifican la asistencia escolar desde funciones tradicionales de socialización normativa (52,9%) y transmisión de saberes establecidos (32,4%), mientras solo el 2,9% de las respuestas cuestionan su carácter no emancipador. Cualitativamente, las justificaciones se articulan alrededor de aprender a "comportarse", "seguir reglas" y "ensayar como ciudadano", conceptos que refuerzan la adaptación al orden social existente. Los contra-argumentos, aunque minoritarios, son cualitativamente radicales: "NO EMANCIPA", "reproduce ideología", "doméstica", señalando una crítica estructural que, sin embargo, no logra articular una alternativa concreta. Esta asimetría refleja lo que Freire identificaría como una "conciencia ingenua" mayoritaria frente a brotes incipientes de "conciencia crítica" aún no politizada ni organizada.

El modelo de liderazgo imaginado por los educadores reproduce patrones gerencialistas del capitalismo contemporáneo. Las cualidades más mencionadas para un buen directivo son "liderazgo" y "trabajo en equipo" (6 menciones cada una), seguidas de atributos como "escucha", "flexibilidad" y "capacidad de coordinación", todos alineados con la lógica de gestión eficientista empresarial. Notablemente, solo 2 menciones aparecen para "justicia para el trabajador", y ninguna para liderazgo colectivo, horizontal o dialógico. Cualitativamente, estas respuestas reflejan lo que el análisis crítico identifica como la "privatización del liderazgo": un fenómeno donde las cualidades directivas se deshistorizan y se presentan como habilidades técnicas neutrales, desvinculadas de proyectos políticos transformadores. El contraste con la visión emancipadora que sería que "líder somos todos" desde una perspectiva histórico-colectiva- marca la distancia entre la conciencia hegemónica internalizada y una perspectiva contrahegemónica.

La construcción del "mal estudiante" revela cómo los mecanismos de control se han naturalizado en el imaginario educativo. Cuantitativamente, los rasgos más condenados son el "desinterés" (8 menciones), "irrespetuosidad" y "altanería" (4 menciones cada uno), características que esencialmente desafían la autoridad docente y la disciplina escolar. Cualitativamente, estas categorizaciones individualizan problemas estructurales: el desinterés se atribuye a deficiencias personales del estudiante, no a currículos descontextualizados o pedagogías bancarias. Solo 2 menciones críticas señalan que "seguir al pie de la letra lo establecido" es negativo, indicando una incipiente valoración del pensamiento crítico. Esta clasificación binaria (buen/mal estudiante) oculta las condiciones sociohistóricas que producen ciertos hábitos y comportamientos, reforzando lo que Bourdieu llamaría la "violencia simbólica" del sistema escolar.

La conciencia sobre la dominación neoliberal muestra una interesante jerarquía de reconocimiento. Cuantitativamente, las dependencias materiales son ampliamente reconocidas: electrónica (41,7%), alimentaria y de vestido (33,3% cada una), informática (33,3%). Sin embargo, las dependencias ideológicas y estructurales reciben menor atención: solo 16,7% menciona injusticia laboral o dominación económica, y una sola mención señala "reproduzco el currículo" o "uso el dinero". Cualitativamente, este patrón sugiere lo que Marx identificaría como un fetiche de la mercancía: los educadores perciben claramente su dependencia de productos concretos, pero tienen menor conciencia de su inserción en relaciones sociales de producción y dominación ideológica. Las

resistencias mencionadas ("autocontrol en el consumismo", "intento ser líder de opinión") permanecen en el ámbito individual, sin trascender a la organización colectiva.

Finalmente, la visión sobre el cambio social presenta un reformismo dominante frente a un transformacionismo minoritario. Frente a la pobreza en México, las soluciones tradicionales como "combatir la corrupción" (8 menciones) superan ampliamente a las críticas como "mala distribución de la riqueza" (4 menciones). Cualitativamente, las propuestas se dividen entre un "solucionismo estatal" (el Estado debe capacitar maestros, mejorar servicios) y un "activismo comunitario" minoritario (organizar trabajo comunitario, educación crítica). Esta división refleja lo que Laclau llamaría la lucha por la articulación hegemónica: mientras la mayoría imagina el cambio como mejora dentro del sistema, una minoría vislumbra una transformación del sistema mismo. La casi ausencia de menciones a organización popular, lucha de clases o proyectos contrahegemónicos concretos sugiere que, aunque existe un malestar difuso, falta una articulación política que traduzca este malestar en proyecto colectivo.

En síntesis, los educadores encuestados habitan lo que podríamos llamar una "zona gris hegemónica": han internalizado significantes clave del neoliberalismo (libertad como consumo, éxito individual, adaptación normativa) pero conservan, en estado latente, fragmentos de crítica que cuestionan aspectos del sistema. Esta contradicción no es meramente cognitiva, sino histórica y estructural: refleja la posición contradictoria de los educadores como agentes del Estado que simultáneamente son trabajadores sometidos a las lógicas del capital. La tarea emancipadora, entonces, no consistiría en "crear conciencia" ex nihilo, sino en articular esos fragmentos críticos dispersos en un proyecto pedagógico-político coherente, superando lo que el investigador identifica como la actual "esquizofrenia práctica" entre el discurso crítico y la reproducción acrítica en la praxis educativa cotidiana

CONCLUSIONES

A partir del análisis mixto de los datos recogidos mediante el instrumento aplicado a doce educadores de Oaxaca, México, este estudio permite derivar las siguientes conclusiones fundamentales, articulando los hallazgos cuantitativos y cualitativos dentro del marco teórico crítico que guía la investigación.

En primer lugar, se confirma la existencia de una conciencia contradictoria profundamente arraigada en el cuerpo docente estudiado, que se manifiesta en la paradoja estadística de que el 75% de los participantes se percibe como libre mientras que el 58,3% reconoce simultáneamente estar dominado por el sistema neoliberal. Esta contradicción no es meramente lógica, sino que refleja, en términos gramscianos, la internalización de elementos del *sentido común* hegemónico — especialmente la noción neoliberal de libertad como libre albedrío y elección de consumo— junto con fragmentos de un *buen sentido* crítico que intuye las estructuras de opresión material e ideológica. Cualitativamente, esta dualidad se expresa en discursos que celebran la autonomía individual ("hago lo que me gusta") mientras lamentan coacciones externas ("estoy sujeto a reglas impuestas"), evidenciando una comprensión de la dominación como fuerza externa y coercitiva, más que como lógica internalizada y consensuada que estructura el deseo y la subjetividad.

En segundo lugar, el estudio revela que la legitimación de la escuela como institución es abrumadora pero acrítica. El 97,1% de los argumentos la justifican por sus funciones tradicionales de socialización normativa y transmisión de saberes establecidos, mientras que sólo un 2,9% de las respuestas cuestionan su carácter no emancipador. Esta aceptación mayoritaria, analizada cualitativamente, se articula alrededor de conceptos como "aprender a comportarse", "seguir reglas" y "ensayar como ciudadano", lo que refleja una visión funcionalista y adaptativa de la educación, muy alineada con lo que Freire denominó "educación bancaria". Las críticas existentes, aunque minoritarias, son radicales

en su contenido ("NO EMANCIPA", "reproduce ideología"), pero permanecen aisladas y no logran configurar una alternativa pedagógica concreta, ilustrando lo que De Sousa Santos identifica como "saberes ausentes" o emergencias aún no articuladas en un proyecto contrahegemónico.

En tercer lugar, se constata que el imaginario sobre el liderazgo y la autoridad educativa reproduce modelos gerencialistas e individualistas propios de la racionalidad neoliberal. Las cualidades más valoradas en un directivo —"liderazgo" y "trabajo en equipo"— corresponden a un ideal de gestión eficientista, mientras atributos como "justicia para el trabajador" o "horizontalidad" reciben menciones marginales. Este hallazgo cuantitativo se corrobora cualitativamente al observar que el discurso sobre el buen directivo está deshistorizado y despojado de contenido político, presentándose como un conjunto de habilidades técnicas neutrales. La ausencia casi total de una visión del liderazgo como práctica colectiva, dialógica y orientada a la emancipación confirma los análisis de Ball sobre la gubernamentalidad neoliberal, que transforma a los directivos en gestores y a los docentes en emprendedores de su propio rendimiento.

En cuarto lugar, la investigación demuestra una jerarquía en el reconocimiento de las formas de dominación, donde las dependencias materiales (electrónica, alimentaria) son ampliamente identificadas, mientras que las dependencias ideológicas y estructurales permanecen menos visibilizadas. Solo el 16,7% de los participantes menciona la injusticia laboral o la dominación económica como formas de opresión, y apenas una mención aislada reconoce la reproducción del currículum hegemónico. Esta asimetría sugiere, desde la perspectiva de Bourdieu, que la *violencia simbólica* —aquella que se ejerce con la complicidad inconsciente del dominado— opera de manera más eficaz y silenciosa que las coerciones materiales. Los educadores perciben claramente las cadenas del consumo, pero tienen una conciencia más difusa de las grilletes epistémicos y axiológicos que condicionan su práctica pedagógica.

En quinto lugar, se identifica una predominancia del reformismo sobre el transformacionismo en las visiones del cambio social. Frente a los problemas estructurales como la pobreza, las soluciones propuestas se inclinan mayoritariamente hacia medidas de mejora dentro del sistema (combatir la corrupción, capacitar docentes), mientras que las propuestas de transformación radical (organización comunitaria, educación crítica) son minoritarias. Esta tendencia cuantitativa se complementa con el análisis cualitativo que muestra un "solucionismo estatal" que deposita en las instituciones existentes la capacidad de rectificar los problemas que ellas mismas ayudan a reproducir. La casi ausencia de referencias a la organización popular autónoma, la lucha de clases o los proyectos educativos contrahegemónicos concretos (con la excepción limitada del PTEO) indica que, aunque existe un malestar difuso, este no se ha traducido aún en un horizonte político-pedagógico alternativo coherente.

Finalmente, y como conclusión sintética, este estudio permite afirmar que los educadores encuestados habitan una zona gris de la hegemonía, donde conviven la internalización de significantes neoliberales con residuos de memoria crítica y brotes de inconformidad. No se trata de sujetos completamente alienados ni de intelectuales orgánicos de la emancipación, sino de trabajadores de la educación atrapados en lo que Raymond Williams llamaría una "conciencia en formación", tensionada entre su función reproductora del Estado y su condición de clase trabajadora explotada. Las implicaciones pedagógicas de esta conclusión son significativas: la tarea emancipadora no consistiría en una "concientización" que parte de cero, sino en una *politización pedagógica* que articule los fragmentos de crítica ya existentes, visibiliza las contradicciones vividas y las transforme en motor para la construcción colectiva de alternativas. La educación liberadora, en este contexto, tendría que ser simultáneamente un espacio de desaprendizaje de la hegemonía neoliberal y de reaprendizaje de la solidaridad, la memoria histórica y la capacidad de agencia colectiva, tal como lo proponen las pedagogías decoloniales y las epistemologías del Sur. El camino hacia una escuela verdaderamente emancipadora pasa, por tanto, no por negar las contradicciones aquí documentadas, sino por

asumirlas como punto de partida para una praxis pedagógica que, reconociendo la complejidad de la dominación en la era neoliberal, no renuncie a la posibilidad histórica de la liberación.

REFERENCIAS

- Archer, M. S. (2003). *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge University Press.
- Archer, M. S. (2007). *Making our way through the world: Human reflexivity and social mobility*. Cambridge University Press.
- Ball, S. J. (2012). *Global Education Inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.
- Ball, S. J. (2017). *The education debate* (3a ed.). Policy Press.
- Bertely, M. (2017). *Educación y autonomía en la Sierra Norte de Oaxaca*. CIESAS.
- Bertely, M. (2021). *Saberes locales y educación intercultural*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Brown, W. (2019). *In the ruins of neoliberalism: The rise of antidemocratic politics in the West*. Columbia University Press.
- Colectivo Situaciones. (2002). *19 y 20: Apuntes para el nuevo protagonismo social*. De mano en mano.
- Colectivo Situaciones. (2011). *Conversaciones en el IMPA: ¿Otra economía es posible?*. Tinta Limón.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur*. CLACSO-Siglo XXI.
- De Sousa Santos, B. (2018). *The end of the cognitive empire: The coming of age of epistemologies of the South*. Duke University Press.
- Harvey, D. (2014). *Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo*. Traficantes de Sueños.
- Hernández Navarro, L. (2016). *La reforma educativa al banquillo*. Itaca.
- Hernández Navarro, L. (2020). *El siglo de la gran prueba*. Itaca.
- hooks, b. (2003). *Teaching community: A pedagogy of hope*. Routledge.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (5a ed.). Siglo XXI.
- Ornelas, C. (2018). *México: Educación, neoliberalismo y alternativas*. Grano de Sal.
- Ornelas, C. (2021). *La disputa por la educación: Globalización, neoliberalismo y resistencia*. Universidad Iberoamericana.
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Rivera, P. (2019). *Resistencia magisterial y educación alternativa en México*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rivera, P. (2022). *Pedagogías de la dignidad: Experiencias educativas en tiempos de crisis*. Siglo XXI.
- Walsh, C. (2018). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: Ensayos desde Abya Yala*. Abya-Yala.

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .