



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Ursino, Antonella

Machuca : de la crítica a la liberación



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Ursino, A. (2018). *Machuca: de la crítica a la liberación. Sociales y virtuales*, (5), 56-66. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3711>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>



Ilustración de esta página: extraída de <https://www.uib.no/en/rg/latinamerica/91459/film-machuca>.

MACHUCA: DE LA CRÍTICA A LA LIBERACIÓN



Por Antonella Ursino

Resumen

El presente trabajo se propone abordar algunos problemas que desarrollaron las corrientes críticas de la educación: la reproducción del capital cultural y su relación con los aparatos ideológicos del Estado, la teoría eficientista y la pedagogía de la liberación. En la primera parte, se analizará el impacto del sistema capitalista en la sociedad y la pedagogía en relación con dos escenas de la película chilena *Machuca* (2004), dirigida por Andrés Wood. En la segunda parte, se reflexionará en torno a los focos de resistencia que se presentan en el filme, pero que también permiten pensar la convivencia de cosmovisiones del mundo tanto en la esfera educativa como en la económica, social y política.

El análisis se compondrá de una articulación entre las temáticas que trabajan las corrientes críticas con la película chilena que relata la historia de Gonzalo Infante y Pedro Machuca en el marco de un proyecto educativo que desafía los modos de relación social planteando instancias de respeto e igualdad. Se prestará atención al contexto sociohistórico en el que se expresan las distintas posiciones de los sectores sociales presentes en el filme que dan cuenta de la reproducción social y de la resistencia ligada a la transformación.

Palabras clave: corrientes críticas, Machuca, reproducción, transformación, educación.

A modo de introducción

Las corrientes críticas surgen frente a una necesidad de reinventar el curso de la educación al hacer foco en una visión reflexiva de la realidad que cuestiona la reproducción cultural y discute el rol de la institución escolar como formadora de seres “aptos” para el sistema social dominante. Desde estas corrientes se cuestiona el impacto del capitalismo en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, así como también los modos de socialización expresados en la división de clases. Esta primera aproximación

demuestra que las corrientes críticas son las encargadas de desarrollar en su tesis central el carácter indisoluble de la educación con el resto de las esferas socioeconómicas y político-culturales, que alude a un “deber ser” con fuerte impronta de los sectores dominantes.

Henry Giroux (1990) desarrolló un análisis sobre la Escuela de Frankfurt en el que explica la importancia de la mirada crítica —opuesta al positivismo racionalista— como primer paso de la lucha, la emancipación y la transformación social. Existe un fuerte cuestionamiento al positivismo que justifica desde el atributo de la razón humana a todo acto acrítico que solo valora lo fáctico por sobre las dimensiones de la reflexión y la acción.

Al mismo tiempo y retomando a la Escuela de Frankfurt, Giroux (1990) sostiene que las escuelas son agentes de reproducción cultural y social de las ideologías dominantes. Este aspecto crítico está directamente ligado a la tesis central de Bourdieu y Passeron (1995) sobre la reproducción del capital cultural dominante al relacionar a la escuela con los distintos modelos económicos, sociales, políticos y culturales que determinan la sociedad que se quiere construir, es decir, los sujetos útiles que se necesitan. La reproducción desde las corrientes críticas nos habla de dimensiones interrelacionadas que dan cuenta de la construcción desigual de la realidad donde los “más aptos” para un sistema capitalista en crecimiento son los que alcanzan sus objetivos.

Para analizar estas cuestiones y comprender otra visión de la realidad vinculada a la liberación y a diversos ejemplos de opresión social, tomamos el caso de la película *Machuca* (2004) dirigida por Andrés Wood, que relata la historia de Pedro Machuca y Gonzalo Infante, dos chicos con realidades diferentes: Machuca proviene de sectores marginales y Gonzalo pertenece a la clase alta chilena. Ambos entablan una amistad en el marco de un experimento realizado por el rector del colegio Saint Patricks, el Padre McEnroe, que buscaba mediante la incorporación de chicos del poblado en la escuela de élite, el respeto, la integración y la igualdad en las relaciones sociales, así como también una mirada crítica de la realidad social en la que los estudiantes estaban inmersos. A partir de allí, se van desarrollando distintos sucesos en el filme que tienen que ver con el clima de época y las experiencias y conocimientos que adquieren Machuca e Infante dentro del contexto de agitación social que se vivía en Chile en aquel momento.

La película está inspirada en la vida del Padre Gerardo Whelan en el Saint George College. Desde el Ministerio de Educación de Chile, en pleno gobierno de Salvador Allende (previo al golpe de Augusto Pinochet), se estableció un sistema de becas para integrar a niños de sectores marginados al sistema educativo.

A lo largo del filme se observan rasgos de los abordajes de las corrientes críticas que se detectan, especialmente, en la fuerte relación entre la institución escolar y la política gubernamental de aquel momento en vista de un golpe de Estado devastador.

El presente trabajo intenta dar cuenta de diferentes aspectos que trabajaron las corrientes críticas, visibles en el filme escogido, partiendo de las teorías de la reproducción que abordan Pierre Boudieu y Jean-Claude Passeron, Louis Althusser y Gimenno Sacristán desde distintos enfoques que se entrecruzan en un punto específico: una crítica sostenida al sistema capitalista y a la reproducción de la desigualdad social mediante las instituciones, entre ellas, la escuela.

En la segunda parte del trabajo, se abordará la liberación en condiciones de opresión social que indican una presión y legitimidad de una cultura dominante y un tipo

de hombre útil para el mundo —nuevamente encontramos relación con los autores de la reproducción—. Además, se atenderán los focos de resistencia que convergen en la escuela para demostrar que esta institución, además de ser un espacio reproductor de desigualdades, también es un espacio de disputa hegemónica entre grupos dominantes y subordinados donde puede desarrollarse el pensamiento crítico.

***Machuca*: una reflexión desde la reproducción**

Para poder analizar algunas de las problemáticas que se plantean desde las corrientes críticas de la educación resulta interesante observar dos escenas de la película *Machuca* que visibilizan los efectos de pensar un solo tipo de educación, así como también un solo tipo de “hombre ideal”. Uno de los puntos más interesantes de la película es la posición de los padres de los estudiantes —como veremos más adelante, cuando analicemos una escena que los tiene como protagonistas— quienes representan a los productos educativos, en términos de Gimeno Sacristán (1992) al establecer la comparación entre la fábrica y la escuela. Esto demuestra la efectividad de la reproducción a partir del trabajo pedagógico que instala un *habitus* para lograr la proliferación del capital cultural dominante (Bourdieu y Passeron, 1995). En este punto es importante destacar que, siguiendo esta línea de la reproducción, la clase dominante es la que instala el capital cultural que desprestigiará y expulsará a quienes no cumplan con las condiciones de dominación.

En consonancia con estas ideas, en las siguientes escenas también toman protagonismo los llamados aparatos ideológicos del Estado (AIE) que presenta Louis Althusser (1988): la iglesia, la escuela y la familia.

Por último, como se ha señalado, también se verá en esta primera parte del trabajo cómo la película encuentra relación con los postulados críticos de Gimeno Sacristán (1992) sobre la pedagogía por objetivos que vincula el proceso de enseñanza y aprendizaje con la organización taylorista de la industria en las fábricas.

A continuación, se intentará analizar, a partir de las dos escenas escogidas, cómo opera la reproducción de un solo tipo de hombre: el útil para la sociedad, el “producto elaborado” que sirve de modelo para moldear la “materia prima”; el adulto y el niño, respectivamente.

Escena I

Cuando el padre de Machuca lo encuentra con su amigo Gonzalo le dice: “¿Sabes dónde va a estar tu amigo en 5 años más? Entrando a la universidad. ¿Y tú? Vas a estar limpiando baños. En 10 años más tu amigo va a estar trabajando en la empresa del papito ¿y tú? Vas a seguir limpiando baños. Y en 15 años más tu amigo va a ser dueño de la empresa del papito ¿y tú? Adivina. Vas a seguir limpiando baños. Tu amigo para ese tiempo ni siquiera se va a acordar de tu nombre”.

Escena II

En la iglesia de la escuela se reúnen el Padre McEnroe junto con los estudiantes y sus padres. Se discute sobre el proyecto de inclusión que se estaba llevando a cabo en la institución y aparecen diversas opiniones: algunos de los padres apoderados del colegio responsabilizan a los chicos nuevos por supuestas agresiones a sus hijos. Plantean

que los estudiantes becados y sus familias son, en realidad, ajenos a la institución y no deben siquiera conocerse con los demás. La madre de Gonzalo Infante plantea diferencias entre un grupo y otro: “No se deben mezclar peras con manzanas”, señala. Sin embargo, también aparecen voces disidentes en el seno de la propia comunidad fundadora. Entre sus exponentes se encuentra el padre de Gonzalo, partidario del gobierno de Salvador Allende y las nuevas políticas de inclusión. Este se manifiesta a favor de la integración entre pobres y ricos, aludiendo a un modo de ver el mundo que no entiende de distinciones de clase. Por ello, avala las decisiones del Padre McEnroe. Al mismo tiempo, la madre de Pedro cuenta que siempre culpaban a su padre cuando había algún problema en el trabajo y sugiere que los culpables siempre son los mismos: los pobres. Invita a la reflexión: “¿Cuándo se van a hacer las cosas de otra manera?”.

Análisis de la escena I

Se presentan dos claves. En principio, la pedagogía por objetivos que se explica en un mal producto si pensamos la comparación que analiza Gimeno Sacristán entre la fábrica y la escuela. El “pobre” es ese mal producto que se descarta, es esa persona que no sirve al sistema político y económico.

El padre de Machuca naturalizó una cuestión fundamental: los pobres son los excluidos del sistema pero también son los malos productos, los ineficaces. El niño sin moldear (equiparado a la materia prima de producción) nunca alcanzará el modelo adulto, es decir, el producto elaborado que actúa como ejemplo y prototipo para nuevos productos/sujetos. Dice Gimeno Sacristán (1992):

La sociedad industrial basada en el dominio de las fuerzas naturales que le ofrece el singular desarrollo de la tecnología moderna, junto a la idea básica de que el progreso es fundamentalmente de orden material y económico, no puede exigir sino la firme aplicación de los enfoques eficientistas e instrumentalistas en la educación que ha de ayudar a conseguir ese progreso (p.8).

Esas percepciones son las que se reproducen desde la escuela mediante la autoridad pedagógica que opera desde el trabajo pedagógico, legitimando y deslegitimando la cultura (Bourdieu y Passeron, 1995). Esto se expresa en los dichos del padre de Pedro Machuca puesto que esa instancia de internalización de los roles humanos en función de su situación económica es la que habilita la penetración del discurso/enfoque eficientista que equipara el proceso educativo con el proceso industrial.

Pero en el caso del filme, el objetivo educativo del Padre McEnroe —basado en un modelo de enseñanza y aprendizaje impulsado por el Ministerio de Educación de Chile en pleno gobierno de Salvador Allende— presenta una alternativa para repensar el sistema educativo mediado por las relaciones de los sujetos sociales.

En esta línea, se puede percibir en esta escena la efectivización de las operaciones de los AIE expresados en las palabras del propio padre de Machuca: cuando habla de los roles futuros tanto de Infante como de su hijo, se entiende una distinción ideológica que explica cómo el aparato de la familia moldea y reproduce la fuerza del trabajo en tanto unidades de producción y consumo determinadas por la clase social.

Desde la mirada del padre de Machuca, entonces, una persona pudiente (Infante y su familia) no tendrá el mismo trabajo o bien la misma realidad que una persona

marginada y excluida de la sociedad como Machuca y su familia, quienes terminarían haciendo trabajos que la clase alta no se atrevería a hacer porque esos trabajos insalubres son “para los pobres”, para aquellos sujetos que por “no haberse esforzado lo suficiente” no han llegado a tener un estatus de vida que sí tienen los adinerados del sistema.

Para finalizar con el análisis de esta escena, Bourdieu y Passeron (1995) sostienen que frente al reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante se expresa un reconocimiento de la ilegitimidad de la arbitrariedad cultural; es decir que se excluye, una vez más, la cultura diferente, la otra cultura. Sobre ello, explican:

En una formación social determinada, el trabajo pedagógico por el que se realiza la autoridad pedagógica dominante, tiene siempre la función de mantener el orden, o sea, de reproducir la estructura de las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases, en tanto que tiende, ya sea por la inculcación o por la exclusión, a imponer a los miembros de los grupos o las clases dominadas el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante y a hacerles interiorizar, en medida variable, disciplinas y censuras que cuando adquieren la forma de autodisciplina y autocensura sirven mejor que nunca los intereses, materiales o simbólicos, de los grupos o clases dominantes (p.20).

Análisis de la escena II

Por un lado, se observa que algunos padres sostienen un discurso conservador, amparándose en valores insertos en una lógica erigida desde una posición dominante. El mérito individual, el uso de la razón, el criterio, la moral y la vocación, parecieran ser condiciones dignas de aquellos que solo pueden pagarlas.

Por otro lado, un sector propone que la educación se funde en principios de igualdad, solidaridad, tolerancia y respeto, queriendo dar cuenta de que se trata de un derecho inherente a todos los estudiantes, no solo a los hijos de las familias más pudientes. Esta postura contrasta con la anterior, pues contempla y valora las experiencias y realidades de todas las personas presentes en el recinto, dejando bien en claro que el origen social no puede condicionar el acceso a un derecho que debe ser igual para todos.

Se deja entrever así el contexto social y político propio del momento histórico que atravesaba la sociedad chilena. Había una fuerte disputa entre dos modelos de país, dos concepciones distintas de la sociedad y sus instituciones: el socialismo y la derecha chilena, una de las más cruentas de Latinoamérica que termina por instalar una dictadura en todo el territorio.

Encontramos en esta segunda escena un entrecruzamiento de lógicas y cosmovisiones que representan la reproducción del capital cultural dominante logrado a partir de una perdurabilidad del *habitus* mediante un trabajo pedagógico que llevan a cabo las distintas autoridades pedagógicas ubicadas tanto en la escuela como en la familia. Bourdieu y Passeron (1995) afirman:

La productividad específica del trabajo pedagógico, o sea, el grado en que logra inculcar a los destinatarios legítimos la arbitrariedad cultural que tiene la misión de reproducir, se mide por el grado en que el *habitus* que produce es ‘duradero’, o sea, capaz de engendrar más duraderamente las prácticas conformes a los principios de la arbitrariedad inculcada (p.16.).

El *habitus* duradero es lo que determinará, en primera instancia, el primer paso del intento por amalgamar la sociedad. No hay lugar para la heterogeneidad en la visión de alguno de los padres más pudientes de esta historia: aquel diferente, el “pobre”, no tiene lugar en una escuela elitista, religiosa y fundada por quienes se esforzaron (mirada tecnócrata y con anclaje en la meritocracia) por levantar la institución.

Al mismo tiempo, aparece una cuestión eficientista ligada a la pedagogía por objetivos que afirma la eficiencia o ineficiencia de los sujetos a partir de las prácticas educativas que los seleccionan según sus aptitudes. Resulta interesante pensar esta mirada ligada siempre a la reproducción del capital dominante para comprender las expresiones que se oyen en esta escena donde los padres de los estudiantes, procedentes de distintas realidades, expresan su descontento frente al intento por establecer una verdadera democracia e igualdad educativa.

En 1992, Gimeno Sacristán definió un tipo de educación ligado al contexto industrial donde el aprendizaje se traducía en utilidad y eficiencia. “La educación se reduce aquí a un mero entrenamiento en coherencia con la extrapolación del modelo industrial, donde formación es, ante todo, adquisición de destrezas concretas y útiles” (pp.6-7).

En esta línea también podemos analizar los tres aparatos ideológicos del Estado que operan en esta escena: la escuela, la iglesia y la familia. La escuela y la iglesia en tanto espacio donde se desarrolla la escena, pero también instituciones desde las que se establece y reafirma la reproducción cultural. La familia en tanto aparato reproductor por excelencia donde se ubican las principales concepciones ideológicas —desde las más críticas y democráticas hasta las más eficientistas y propias de la meritocracia, que hablan de un hombre útil frente a otro inútil, no apto para el sistema—.

Estas visiones sostenidas y analizadas a lo largo de estas páginas, se presentan en los dichos de los padres al momento de considerar la continuidad del proyecto educativo de igualdad social. Frases desafortunadas como “los mezclan con gente que no tienen por qué conocer”, aludiendo a la integración entre los más pudientes y los marginados; “no se pueden mezclar las peras con las manzanas” y “somos diferentes” explican desde el conservadurismo ideológico, situado en la postura de los padres más pudientes, una mirada excluyente respecto de la vinculación social cuya base se encuentra, entre otras cuestiones, en la procedencia de los sujetos, en este caso los niños. Plantean una diferencia en tanto discriminación de un grupo sobre otro. Althusser (1988), marxista que abordó la reproducción de la fuerza de trabajo, explica:

(...) Se puede afirmar entonces que la crisis, de una profundidad sin precedentes, que en el mundo sacude el sistema escolar en tantos Estados, a menudo paralela a la crisis que conmueve al sistema familiar, tiene un sentido político si se considera que la escuela (y la pareja escuela- familia) constituye el aparato ideológico de Estado dominante. Aparato que desempeña un rol determinante en la reproducción de las relaciones de producción de un modo de producción amenazado en su existencia por la lucha de clases mundial (p.16).

Para reflexionar en torno a esta problemática de la educación y el rol de las escuelas como reproductoras de la ideología dominante en conjunto con la familia, es necesario repensar el lugar de la educación en una sociedad, apostar por alternativas de enseñanza y aprendizaje, pero también alternativas de vinculación social que permitan posicionarse desde una mirada crítica frente a los desafíos que plantea el dinamismo

social en el que estamos inmersos los sujetos, determinado por el sistema económico, social, político y cultural que rige en cada territorio.

En la última parte de este trabajo que intenta abordar algunas de las problemáticas de la reproducción social desde la educación y la esfera familiar, se observarán las escenas escogidas desde una mirada dialógica que visibilice la condición de oprimidos y opresores sociales en vistas de una pedagogía de la liberación.

***Machuca* y la educación problematizadora**

El proyecto cultural de la modernidad se expresó en los objetivos fundantes de la escolarización: la conformación del ser ciudadano que logra apropiarse y reproduce símbolos patrios encuentra su lugar de pertenencia en los patrones de nacionalidad que se dan a partir de la configuración de Estados nación (sociedades del orden, el control y la disciplina) y aprende a controlar sus pasiones siendo un ser racional y civilizado para diferenciarse de un estado de naturaleza irracional. Estas ideas solo podían ser llevadas a cabo a través de la institución escolar que pensaba en una sociedad homogénea, tal como se ha explicado en este trabajo.

Pero esta ha sufrido ciertos desplazamientos que llevaron a resignificar el lugar de la enseñanza/aprendizaje, así como también los saberes “legítimos e ilegítimos”, la cuestión de la autoridad para pensar en el respeto y la transmisión cultural y la entrada en escena de los medios de información y comunicación así como también la emergencia de las nuevas tecnologías producto de un mundo capitalista y globalizado. El panorama sociocultural y la coyuntura afectan directamente a todas las esferas de la vida social, entre ellas la educación, donde se han registrado una serie de transformaciones.

Hasta el momento hemos analizado la reproducción social del capital cultural dominante y las instancias de rechazo hacia distintas formas de ver el mundo, de posicionarse frente a las múltiples realidades sociales. A continuación, se prestará especial atención a los focos de resistencia visibilizados en los estudios de la pedagogía crítica latinoamericana. El caso de *Machuca* permite reflexionar en torno a las alternativas pedagógicas, es decir, en términos de Adriana Puiggrós (1990), a las experiencias que se oponen al orden educativo dominante a través de sus metodologías, la postura de educadores y educandos, etcétera.

Las corrientes críticas en América Latina surgen en la década del sesenta, época de gran revuelo social, en la que se vivieron diversas experiencias para pensar en la liberación latinoamericana de los legados dominantes, como por ejemplo la Teología de la Liberación y los métodos de alfabetización encabezados por Paulo Freire en Brasil. En este contexto de resistencia toma protagonismo la pedagogía de la liberación cuyos objetivos se vinculaban a una fuerte acción política ligada al desarrollo de alternativas para la transformación social sobre la base de la reflexión crítica. La historia relatada en *Machuca* se desarrolla en los años setenta, en los que se ubican movimientos de resistencia social y política orientados al cambio social.¹

¹ En la década de los setenta se sucedieron en el continente sistemáticos golpes de Estado que buscaban, entre otros objetivos, la erradicación del comunismo. Hacia el final de la película se muestran los inicios de la dictadura de Augusto Pinochet en Chile en 1973, atentando contra los movimientos políticos de entonces.

En consonancia con estas líneas, la educación popular supone un tipo de enseñanza y aprendizaje alternativo al orden dominante establecido, puesto que no se siguen las formas tradicionales de un “educador que sabe” y un “educando que no sabe” (educación bancaria), sino que se parte de la experiencia de los sujetos para la construcción colectiva del conocimiento. El educador es entendido como un orientador en la educación, es decir que tiene un rol importante pero no se impone desde su saber, sino que habilita la palabra.

Ese educador es también el Padre McEnroe que cuando presenta a los nuevos estudiantes, le pregunta su nombre a Machuca y al no oírlo le pide que lo repita más fuerte. Entonces, le señala al niño que “debe hacerse escuchar”, reconociendo así su voz. Queda implícito el mensaje de McEnroe: nadie hablará por uno, sino que uno es quien debe hacerse escuchar. La voz de los grupos sociales diversos no debe ser otorgada ni hablada por el otro, sino que debe ser reconocida. Esa es la visión que tiene el Padre McEnroe respecto a las relaciones sociales que se visibiliza en sus distintas apariciones e intervenciones en la película.

Esta cuestión también puede verse en la escena de los padres de los estudiantes elegida en este trabajo: un padre afirma que desde la escuela se ejerce un paternalismo hacia los marginados, pues ellos están ahí sin haber hecho ningún esfuerzo (mirada eficientista). Frente a esta declaración, otro padre le responde que hablar por el otro es una forma de paternalismo, como si ese otro no tuviera voz.

Desde las corrientes críticas latinoamericanas se reivindica el reconocimiento de la voz de la otredad a partir de la concepción de la diferencia y diversidad que conforma el interior de los grupos sociales.

Esta nueva configuración educativa supone la construcción de sujetos políticos y de derecho que puedan reconocer sus condiciones para lograr transformar sus realidades. Se trata de una educación basada en una pedagogía crítica para conocer y conocerse, reconocer la historia de los pueblos y percibir las condiciones de opresión y desigualdad social de las que hay que liberarse. Se intenta, entonces, construir la unidad en favor de la diversidad y la diferencia.

Pensar desde esta perspectiva no solo es una alternativa pedagógica, es también —en términos de la tesis desarrollada por Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido* (1968)— darle lugar a la liberación de los colectivos que se ubican en condiciones de opresión social. En el filme se observa ese aspecto, en primer lugar, en la escena que protagoniza el padre de Machuca, quien siente esa presión por parte de las clases altas y extiende a su hijo su cosmovisión. Por eso le adjudica un rol sosteniendo que, pese a su esfuerzo, siempre va a ser un marginado, mientras que el niño más pudiente (el amigo de Machuca, Gonzalo Infante) tendrá otro futuro debido a sus condiciones económicas de vida.

Aquella educación problematizadora de la que nos habla Freire (2011) es un tipo de práctica de enseñanza y aprendizaje que implica una horizontalidad educativa asociada a la mirada reflexiva sobre las trayectorias reales de los grupos sociales y no un mero aprendizaje de contenidos. Esto puede observarse a partir de la mirada de alguno de los padres de los estudiantes del colegio Saint Patricks pero también desde la posición ideológica del Padre McEnroe y desde la postura de Gonzalo Infante a lo largo de todo el filme. Sobre ello, Freire (2011) afirma:

La educación auténtica, repetimos, no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, con la mediación del mundo. Mundo que impresiona y desafía a unos y a otros originando visiones y puntos de vista en torno a él. Visiones impregnadas de anhelos, de dudas, de esperanzas o desesperanzas que implican temas significativos sobre la base de los cuales se constituirá el contenido programático de la educación (p.112).

Efectivamente, esa es la educación que concibe McEnroe en esa reunión (segunda escena) y esa misma es la que defienden algunos padres cuando sostienen que esperan una educación más democrática e igualitaria. Ahora bien, estas concepciones entran en discusión frente a la mirada dominante de los padres que no quieren “mezclar peras con manzanas”. La educación bancaria, como sostiene Freire (2011), pretende sin decirlo directamente una incomunicación (falta de diálogo) entre educadores y educandos, que se focaliza solo en los contenidos educativos por lo que la importancia radica en el educador y se rechaza tanto el compañerismo como los saberes de los estudiantes.

Al trasladar estas cuestiones a las dos escenas escogidas —aunque también este análisis puede pensarse a lo largo de toda la película— y en relación con los teóricos de la reproducción, podemos afirmar que la educación bancaria pensada desde el capital cultural dominante es un eslabón más del *habitus* que debe perdurar en el tiempo para encontrar su efectivización.

Una última cuestión tiene que ver con el reconocimiento en *Machuca* de los oprimidos y los opresores. Marginados y pudientes, respectivamente, estos sectores demuestran claras intenciones educativas contrapuestas. Al mismo tiempo, resulta interesante observar el caso, por ejemplo, del padre de Gonzalo Infante, quien pese a tener una buena posición económica (útil al sistema para poder expulsar al resto de los sectores sociales) habla desde la igualdad social y la equidad demostrando que no es una condición necesaria la procedencia a la hora de pensar alternativas educativas, proyectos de país, etcétera.

También se puede apreciar esto en Pedro Machuca, quien pese a ser diferente de Gonzalo Infante en muchos aspectos (condiciones de vida expresadas en la cuestión económica, social y política) decide ser su amigo y comprende a aquel orientador, el Padre McEnroe, que luchó por un mundo más igualitario.

Para finalizar, en *Machuca*, especialmente en estas dos escenas, se observa una *convivencia* de modos de ser, de ver y *pronunciar* el mundo. Aparecen problemas que estudia la pedagogía como la presencia de alternativas pedagógicas y cómo pensar los lugares de educadores y educandos para construir un sistema de enseñanza más justo y equilibrado donde prime el diálogo y el vínculo social por sobre los contenidos que construirán el tipo de hombre que se quiere explotar. Sobre ello, Freire (1968) reflexiona: “Al contrario de la concepción “bancaria”, la educación problematizadora, respondiendo a la esencia del ser de la conciencia, que es su *intencionalidad*, niega los comunicados y da existencia a la comunicación” (pp. 88-89).

Reflexiones finales

A lo largo de este trabajo se ha intentado reflexionar en torno a ciertos problemas que estudian las corrientes críticas que configuran, al mismo tiempo, los análisis de

la escena educativa. Se han abordado casos en el film que remiten a la reproducción del capital cultural dominante, a la teoría eficientista y a los focos de resistencia que siempre están presentes en el escenario social, solo que a veces no se visibilizan.

La película *Machuca* plantea una necesidad de cambiar el sistema educativo pero también de cambiar un sistema más fuerte: el capitalista. Como se ha sostenido a lo largo de estas páginas, la desigualdad social expresada en las relaciones humanas se comprende mejor si pensamos en conjunto las distintas esferas de la vida social. La educación no puede pensarse por fuera de un sistema imperante, por fuera de un Estado que rige las normas por fuera de las condiciones de vida de los sujetos. Henry Giroux (1994) plantea la necesidad de gestar un pensamiento crítico pedagógico:

La búsqueda de una pedagogía radical basada en una política cultural implica la tarea de crear modelos teóricos que proporcionen un discurso crítico para analizar las escuelas como emplazamientos de contestación socialmente contruados y activamente involucrados en la producción de conocimiento, técnicas y experiencias vividas (p.13).

Esta última reflexión habilita un debate mayor que concibe, por un lado, a la educación como posibilidad de formar sujetos críticos —pero diferentes— y, por el otro, como un reproductor social de un *habitus* y una ideología política y económica que atiende al contexto local y global.

En el filme aparecen estas dos caras de una misma moneda: una escuela reproductora de desigualdades y una escuela que quiere educandos problematizadores, preguntones y respetuosos de la realidad y la voz de la otredad. Tarea difícil para los educadores de este mundo cambiar el sistema educativo y dejar de pensar sujetos ideales para pensar en la construcción de grupos sociales diversos que en su interior también son diferentes.

Para concluir con estas ideas, uno de los desafíos más fuertes que tiene la pedagogía y la educación en tiempo presente es que frente a la convicción de plantear un ideal de sujeto y un modelo de enseñanza y aprendizaje, corre el peligro más aterrador de todos que es la homogenización del ser y hacer de los ciudadanos, que implica la desvalorización de las múltiples realidades sociales. Por eso el camino es, quizá, más complejo: orientarse a una educación de y en favor de la diferencia.

Referencias bibliográficas

- Althusser, L.** (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C.** (1995). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara. Libro 1: Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica.
- Freire, P.** (1968). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Edición 2011.
- Gimeno Sacristán, J.** (1992). *La pedagogía por objetivos*. Capítulos 1 y 2. Madrid: Morata.
- Giroux H. & Flecha R.** (1994). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: Editorial El Roure S.A.
- Giroux, H.** (1992). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Capítulo 1. Siglo XXI Editores.

Puiggrós, A. (1990). Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Editorial Galerna.

Referencias en medios audiovisuales

Wood, A. (Director). (2004). Machuca. [Película]. Chile-España: Wood Producciones/ Tornasol Films.

Cómo citar este artículo

Ursino, A. (2018). *Machuca*: de la crítica a la liberación. *Sociales y Virtuales*, 5(5). Recuperado de <http://www.urldelarticulo.com>