

Repensando las teorías educativas críticas desde dinámicas regenerativas frente a procesos de precarización neoliberal
Rethinking critical education theories from regenerative dynamics in the face of neoliberal precariousness processes
Repensar as teorias educativas críticas a partir de dinâmicas regenerativas face aos processos de precarização neoliberal

Francisco Miguel MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ y Alfonso FERNÁNDEZ-HERRERÍA
Universidad de Granada

Fecha de recepción: 01.II.2023
Fecha de revisión: 23.III.2023
Fecha de aceptación: 05.VI.2023

| | |
|--|---|
| <p>PALABRAS CLAVE: Precariedad; neoliberalismo; subjetividad; teoría crítica; educación</p> | <p>RESUMEN: La evolución desde un capitalismo keynesiano a uno neoliberal supone el paso de una 'ciudadanía industrial' a una 'precarizada'. Se pierde la perspectiva estructural y colectiva de los problemas sociales, responsabilizando al individuo de sus situaciones vitales. La exigencia de una activación permanente al servicio de la productividad conlleva una gestión empresarial de su vida, implicando una construcción neoliberal de su identidad. Las teorías educativas críticas clásicas no responden a esta nueva situación pues el problema no está en la falta de activación del sujeto, sino en que ha naturalizado las violencias estructurales trasladándolas al ámbito de la responsabilidad individual. En este contexto necesitamos repensar las teorías educativas críticas como estrategia para la reconstrucción de subjetividades alternativas centradas en vivencias grupales, colectivas, contextualizadas en lo local, que refuercen aprendizajes sociocomunitarios y cooperativos propios de una cultura regenerativa. Esto supone un cambio educativo y cultural profundo de nuestra cosmovisión.</p> |
| <p>KEY WORDS: Precariousness; neoliberalism; subjectivity; critical theory; education</p> | <p>ABSTRACT: The evolution from Keynesian to neoliberal capitalism means a shift from an 'industrial citizenship' to a 'precarised' one. The structural and collective perspective of social problems is lost, making the individuals responsible for their life circumstances. The demand for permanent activation in the service of productivity leads to an entrepreneurial management of their lives. This implies a neoliberal construction of their identities. Classical critical education theories do not respond to this new situation because the problem does not lie in the lack of activation of the individuals, but in the fact that they have naturalised structural</p> |

CONTACTO CON LOS AUTORES

Francisco Miguel Martínez Rodríguez. Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Campus de la Cartuja, s/n. 18071 Granada (España).

| | |
|---|--|
| | violence by transferring it to the sphere of individual responsibility. In this context, we need to rethink critical education theories as a strategy for the reconstruction of alternative subjectivities centred on group, collective, locally contextualised experiences. These experiences should reinforce socio-community and cooperative learning, characteristic of a regenerative culture. This implies a profound educational and cultural change in our worldview. |
| PALAVRAS-CHAVE: Precariedade; neoliberalismo; subjetividade; teoria crítica; educação | RESUMO: A evolução de um capitalismo keynesiano para um capitalismo neoliberal implica a passagem de uma 'cidadania industrial' para uma 'precária'. Perde-se a perspectiva estrutural e coletiva dos problemas sociais, responsabilizando o indivíduo pelas suas situações de vida. A exigência de uma ativação permanente ao serviço da produtividade conduz a uma gestão empresarial das suas vidas, implicando uma construção neoliberal da sua identidade. As teorias educativas críticas clássicas não respondem a esta nova situação porque o problema não reside na falta de ativação do sujeito, mas no facto de terem naturalizado a violência estrutural, transferindo-a para a esfera da responsabilidade individual. Neste contexto, é necessário repensar as teorias educativas críticas como uma estratégia para a reconstrução de subjetividades alternativas centradas em experiências grupais, coletivas, localmente contextualizadas, que reforcem a aprendizagem sócio-comunitária e cooperativa, característica de uma cultura regenerativa. Isto implica uma profunda mudança educativa e cultural na nossa visão do mundo. |

1. Introducción

En este trabajo se plantea la evolución del capitalismo como contexto socioeconómico de las teorías socioeducativas críticas. Para ello hay que remontarse hasta el final de la Segunda Guerra Mundial y los esfuerzos de reconstrucción que propiciaron la aparición del Estado del bienestar. Las políticas keynesianas subrayaron la idea de la responsabilidad social compartida ante los problemas estructurales como el desempleo, la pobreza, la desigualdad, etc. La crisis del petróleo de 1973 marca un punto de inflexión en donde las ideas neoliberales, inspiradas por la Sociedad Mont Pèlerin, empiezan a colonizar la economía global. Las conquistas sociales del anterior periodo que promovieron una "ciudadanía industrial" son revertidas, dando paso de forma progresiva a un modelo de "ciudadanía precarizada" donde se responsabiliza ahora al individuo de su situación vital, perdiéndose de vista la perspectiva estructural y colectiva de los problemas.

El proceso de precarización tiene unos reconocidos efectos psico-sociales en la vida de los sujetos que supera las meras cuestiones materiales. La ciudadanía precarizada experimenta situaciones de incertidumbre e inestabilidad que le lleva a auto-culpabilizarse de sus circunstancias vitales. El nuevo "sujeto de rendimiento", "sujeto autoexplotado" o "neosujeto", al hacer de su vida una gestión empresarial, se halla en una situación de activación permanente en donde su tiempo está al servicio de la productividad. De esta forma se construye como un ser que se violenta a sí mismo en una dinámica constante de autoexplotación.

Con este proceso los valores neoliberales se han interiorizado en el individuo de tal forma que más que 'dominado' está 'domesticado'. El control externo, léase la biopolítica foucaultiana, queda

en un segundo plano (aunque no desaparece), prevaleciendo la naturalización que ha hecho el sujeto al hacer suyos los principios del neoliberalismo. A este control, que el propio individuo se hace a sí mismo, se le denomina psicopolítica, haciéndose más invisible el dominio neoliberal, de ahí el paso de domado a domesticado. La psicopolítica, con su autoexplotación, se constituye como núcleo central de la construcción de la subjetivación neoliberal.

Dado que el sujeto está ya super-activado las propuestas dirigidas a su movilización planteadas por las teorías educativas críticas clásicas (por ejemplo, Freire) no están dando el resultado esperado, ya que el problema no se encuentra en la falta de activación, sino en que el individuo ha naturalizado las violencias estructurales y las ha normalizado. La lógica neoliberal ha conseguido fragmentar socialmente a las personas aislandolas, escondiendo los problemas sociales, que se percibían como algo externo y compartido, en el 'interior' del individuo y superando de esta manera las estrategias tradicionales de las teorías educativas críticas.

En este contexto se repiensen las teorías críticas en educación como estrategia para enfrentar la desmovilización social y política del neosujeto. Ante esta nueva situación, la reconstrucción de subjetividades alternativas pasan por situar al individuo en vivencias grupales, colectivas, contextualizadas en lo local y centradas en experiencias sociales que refuercen los aprendizajes comunitarios y cooperativos.

Esta renovada orientación de la pedagogía crítica implica una nueva "narrativa cultural" constituida por principios y modelos de una cultura regenerativa que, en conexión con la naturaleza e imitando sus modelos, dé respuesta a los actuales problemas ecosociales. Todo esto supone un

cambio educativo y cultural profundo de nuestra cosmovisión y de nuestro sistema de valores.

2. La mutación del capitalismo y el auge del precariado

La Segunda Guerra Mundial (1939-1945) supuso un punto de inflexión que marcó las políticas económicas, sociales y educativas de posguerra en buena parte del mundo y, en particular, en Europa. La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 sentó las bases éticas y legales de la necesaria reconstrucción física (edificios, infraestructuras, hospitales, escuelas, etc.) y psicológica (emocional, afectiva, mutilados, huérfanos, violaciones derechos humanos, etc.) que requerían los países asolados por una contienda que dejó más de cincuenta millones de víctimas mortales (Navarro et al., 2011). El conocido Plan Marshall (1948-1951) liderado por Estados Unidos favoreció la reconstrucción de Europa y facilitó la modernización industrial posicionando al capitalismo de producción y consumo como modelo económico dominante en occidente. Como expresa Bregman (2017, p. 225): “los esfuerzos de reconstrucción estaban teñidos de ideales keynesianos: empleo para todos, contención del libre mercado y regulación bancaria. El estado de guerra se convirtió en el Estado del bienestar”.

La expansión económica conocida como los “treinta años gloriosos” o “edad de oro del capitalismo” se extendió desde el final de la Gran Guerra hasta prácticamente finales de los setenta (García, 2010). Se puede afirmar que el capital realizó algunas concesiones al mundo del trabajo: mejora de las condiciones laborales, incremento gradual de los salarios, estabilidad en el empleo, regulación y protección social, etc. Asimismo, cuestiones como la pobreza, desempleo, desigualdad, etc., eran concebidos como ‘problemas estructurales’. Las políticas keynesianas partían del principio de responsabilidad social compartida al considerar que el Estado, agentes sociales, empresarios y ciudadanos debían abordar conjuntamente los aspectos derivados de esos problemas estructurales. Este es el germen del denominado Estado del bienestar en el que es el propio Estado el que ocupa una posición central de control y supervisión del mercado. Las políticas públicas en esas tres décadas regulan la economía marcando una serie de ‘líneas rojas’ como son educación, sanidad y servicios sociales que al ser considerados derechos básicos de ciudadanía el mercado no podía especular ni sacar beneficios de ellas (Martínez-Rodríguez, 2013).

Estas políticas garantistas y proteccionistas cumplían, al menos, una doble función: por un lado, el hecho de mejorar las condiciones de la

clase trabajadora igualmente beneficiaba al capital ya que los empleados tenían suficiente poder adquisitivo como para comprar y disfrutar de los productos que ellos mismos fabricaban, lo que redundaba en un crecimiento económico. Por otro lado, las políticas que promovía el Estado del bienestar también servían para frenar el avance del Comunismo, como una especie de guerra ideológica entre las dos grandes visiones enfrentadas del mundo.

Paralelamente al auge del capitalismo keynesiano, que empujó incluso a Estados Unidos hacia postulados más socialistas, se fueron sentando las bases de la ideología neoliberal que unas décadas más tarde cambió el rumbo de la historia a nivel global. Según Bregman (2017, pp. 225-226): “durante esos mismos años el pensamiento neoliberal empezó a despertar interés gracias a los esfuerzos de la Sociedad Mont Pèlerin, que se desarrollaría hasta convertirse en uno de los laboratorios de ideas más destacados del siglo XX”. Los pensadores de Mont Pèlerin, entre los que destacan el filósofo Friedrich Hayek y el economista Milton Friedman, dedicaron su vida a elaborar el conjunto de ideas y argumentos que vertebran el armazón neoliberal desde finales de los cuarenta del pasado siglo veinte (Fernández-Herrería y Martínez-Rodríguez, 2020).

El ‘logro intelectual’ de la Sociedad Mont Pèlerin fue el de crear todo un cuerpo de ideas para transformar el liberalismo económico clásico, reemplazar al keynesianismo y revitalizar el capitalismo. La crisis del petróleo de 1973 fue la ‘excusa’ perfecta para trastocar el modelo anterior. Con la ayuda de políticos abiertamente neoliberales como Ronald Reagan en Estados Unidos y Margaret Thatcher en Reino Unido se empieza a propagar rápidamente la idea de que el Estado, por sí mismo, es ineficiente y no sabe gestionar correctamente la economía (Brown, 2020). Este es el germen de “un nuevo régimen que principalmente trataba de frenar el poder creciente que el pleno empleo y el Estado de bienestar habían dado a los trabajadores en todos los países del mundo occidental” (Navarro y Torres, 2012, p. 21).

La transformación de la economía globalizada volvió obsoletas las anteriores normas de regulación y protección social. Uno de los pilares que atacó el nuevo capitalismo global fue la seguridad centrada en el trabajo asalariado. La estabilidad de las clases trabajadoras que había sido el objetivo de gobiernos anteriores (tanto progresistas como conservadores) con el neoliberalismo se considera un freno al crecimiento. Un capitalismo financiero y especulativo inspiró los cambios políticos. Para Standing (2017, p. 35):

El crecimiento económico ya no es una vía segura al aumento de los salarios. Por ejemplo, entre 1973 y 2007, período de crecimiento de la renta nacional, los salarios reales medios en EE.UU. cayeron un 4,4%. Por contraste, entre 1947 y 1973, durante la Gran Transformación, los salarios reales crecieron un 75%.

Las clases trabajadoras han perdido poder adquisitivo en un proceso de empobrecimiento gradual que en determinadas ocasiones coloca los ingresos personales y familiares en una situación dramática. Muchos están quedando fuera de un mercado laboral desregulado, 'flexible', de empleos a tiempo parcial, por horas y muchos de los que están trabajando viven en una situación precaria (Polo-Amashta et al., 2023). El trabajo ha dejado de ser una garantía para no caer en la pobreza.

En algunos países de la OCDE, incluyendo Reino Unido, EE.UU., España y Polonia, la mayoría de los pobres vive en hogares donde por lo menos una persona dispone de trabajo. El mantra que dice que 'el trabajo es la mejor forma de salir de la pobreza' es sencillamente falso (Standing, 2017, p. 37).

El capitalismo rentista, como lo ha denominado Standing, toma las riendas del desarrollo y de la sociedad en una especie de 'orgia especulativa' del capital financiero. El Estado funciona ahora como 'correa de transmisión' del neoliberalismo (Fernández-Herrería y Martínez-Rodríguez, 2016) liberalizando los mercados, mercantilizando, privatizando y desmantelando de forma sistemática todas las instituciones públicas que antes protegían a las personas de las 'garras' del mercado. Ahora todo gira en torno a la acumulación de capital (Harvey, 2020) y donde el Estado tiene un papel muy activo en la configuración de las nuevas relaciones sociales y de las subjetividades basadas en la competitividad y el individualismo. En opinión de Laval y Dardot (2015, p. 16) el capitalismo neoliberal:

Se apodera de las actividades laborales, de los comportamientos, incluso de las mentes. Este nuevo sistema instaura una competencia generalizada, ordena la relación con uno mismo y con los demás en función de la lógica de la autosuperación y el rendimiento indefinido.

3. De una 'ciudadanía industrial' a una 'ciudadanía precarizada'

Esta metamorfosis del capitalismo construida sobre ideas, políticas y reformas neoliberales está afectando profundamente los cimientos en los que se asentaba la ciudadanía industrial (Strangleman, 2015). "El proceso de globalización

está rompiendo los vínculos sociales y culturales sobre los que se sostuvieron los estados-nación" (Ramoneda, 2016, p. 9). Las certezas se desvanecen, la incertidumbre irrumpe con fuerza ante el aumento de la inseguridad laboral y los continuos procesos de deslocalización empresarial, que en países como España restringen las oportunidades reales, disminuyen la seguridad y recortan el bienestar de millones de ciudadanos. La construcción de identidades precarias en un contexto de progresiva vulnerabilidad material y psicológica (Ecclestone y Brunila, 2015; Nässtrom y Kalm, 2015) está dando paso a un nuevo concepto de ciudadanía.

El primero en emplear el término "precariedad" fue Bourdieu (1999) a finales del siglo pasado, pero quien le ha dado mayor visibilidad al conectarlo con una emergente clase social ha sido el profesor Standing (2013, 2014). Buena parte de las publicaciones científicas desde entonces se han enfocado en los conceptos de 'trabajo' y 'ciudadanía'.

En el plano laboral las políticas neoliberales abogan por la desindustrialización y deslocalización del mercado de trabajo atacando directamente al tejido industrial que era el núcleo vertebrador de las comunidades locales. La estrategia se dirige a aumentar el desempleo y atacar a los sindicatos como vía para restar fuerza y mermar a la clase trabajadora. Jones (2012, p. 66) lo expresa con las siguientes palabras: "el objetivo era acabar con la clase obrera como fuerza política y económica en la sociedad, reemplazándola por un conjunto de individuos o emprendedores que compiten entre sí por su propio interés". De esta forma el precariado va perdiendo la seguridad laboral como elemento característico de la "ciudadanía industrial" y que garantizaba el Estado del bienestar (Bagguley, 2013).

Ariño y Romero (2016) hablan incluso de "Estados zombi" o "democracias zombi" para referirse al aumento imparable de la precarización. Para estos autores "definitivamente, además de tiempos hostiles como viene advirtiendo Sami Nair y de tiempos efímeros en palabras de Gilles Lipovetsky, vivimos tiempos precarios e inciertos" (p. 158), ante lo que se preguntan: "¿es exagerado hablar de Estados zombi, sociedades zombi, democracias zombi, políticas zombi?" (p. 165). Se está viviendo una situación tan excepcional que está llevando a muchos trabajadores a plantearse la posibilidad de ser explotados en empleos precarios como opción ante la exclusión total. Un ejemplo de esto se observa en el sector del 'delivery' en España con trabajadores en precario desempeñándose como falsos autónomos ('riders' repartidores de plataformas como Deliveroo o Glovo).

La competencia por los escasos recursos delega en los sujetos la responsabilidad de garantizar su seguridad y un espacio en la sociedad (Jones, 2012). Dado que se ha roto el principio de responsabilidad social compartida del modelo keynesiano, los sujetos están empezando a auto-culpabilizarse de la vulnerabilidad material-psicológica que caracteriza sus vidas precarias (Ecclestone y Brunila, 2015). Esto está provocando una pérdida de fe en la educación y en el sistema educativo al no percibirse ya como una garantía para la movilidad social. A este respecto Standing (2013) habla incluso de una educación 'fraude' desde el momento que se 'vende' un producto, en este caso la educación, como una inversión que no asegura el ascenso social.

Para Nässtrom y Kalm (2015, p. 562) el precariado:

No solo incluye a aquellos que tradicionalmente podríamos asociar con la 'clase baja', como los trabajadores industriales, los pobres urbanos y los trabajadores migrantes indocumentados. También engloba a gran parte de quienes poseen un alto capital cultural y educativo, como los trabajadores culturales, los académicos (...). Incluye a jóvenes y ancianos, mujeres y hombres, ciudadanos e inmigrantes, poco cualificados y altamente cualificados.

Desde esta perspectiva se puede considerar la precariedad como un estado generalizado de inseguridad producto de las reformas económicas neoliberales (Ariño y Romero, 2016; Laval y Dardot, 2015; Standing, 2013). Esta visión ampliada de la precariedad redefine la noción de ciudadanía industrial clásica desposeyéndola de los derechos políticos y sociales del Estado del bienestar (Zhang y Lillie, 2015). Ahora la vida de la ciudadanía precarizada es: "sinónimo de incertidumbre e imprevisibilidad en general" (Cervinkova, 2016, p. 47), por lo que "va más allá de la escasez material" (Das y Randeira, 2015, p. 3).

Autoras como Nässtrom y Kalm (2015, p. 562) dan un paso más al asociar los procesos de precarización neoliberal con la corrupción de la democracia al considerar que una sociedad democrática se corrompe cuando "transmite a los individuos la carga de responsabilidades que deben ser compartidas y divididas entre los ciudadanos". Se culpabiliza a los precarizados de su situación de vulnerabilidad mediante un mecanismo sutil de privatización de la responsabilidad. Se generaliza la idea de que cada uno es responsable de sus actos y, por tanto, de las condiciones de vida en las que se encuentra. De esta forma la precariedad es fruto de la 'libre competencia' considerándose un producto 'natural', no construido, de nuestros

méritos personales (Martínez-Rodríguez, 2019). Un mecanismo sutil de control del sujeto y de estigmatización personal que identifica la precariedad como producto de la incompetencia individual.

4. Precarizados y autoexplotados o cómo se construyen las subjetividades neoliberales contemporáneas

Subyace la idea de que uno ya no es capaz de controlar el tiempo, sino de que es éste el que somete al ser humano. Se vive alienado y atrapado por la obsesiva meta de la productividad. El tiempo del precariado es el tiempo de la competitividad en el que todo es coyuntura y donde cualquier forma de estabilidad pasada (piénsese en el Estado del bienestar) tiende a desvanecerse. "El viaje de la vida ha pasado de obligar a la gente a entrar a la fábrica, a convertirnos en fábricas que desean exprimirse más" (Moruno, 2018, p. 30).

El nuevo "sujeto de rendimiento" al que se refiere Friedrich (2018), el "sujeto autoexplotado" del que habla Han (2019) o el "neosujeto" en expresión de Laval y Dardot (2022), describen, con matices, las cualidades que integran la subjetividad del precariado contemporáneo como ser que "se violenta a sí mismo, que está en guerra consigo mismo" (Han, 2019, p. 11). La imagen foucaultiana del *homo economicus* como sujeto productivo, consumidor (Foucault, 2007), pero a un tiempo ahorrador y controlador de su tiempo fuera del trabajo, ha dado paso a la metáfora hantiana de Prometeo (Han, 2019) en la que, creyéndose en libertad, se halla en una relación de autoexplotación constante consigo mismo.

Von Mises (1986) ya identificó a este emergente sujeto a mediados de los ochenta del siglo XX en pleno auge neoliberal. El *homo agens*, como lo denominó, se responsabiliza de sí mismo generando su propio capital, compitiendo contra los demás y contra sí, siempre activo, alerta, combativo y responsable de sus actos. Esta configuración de la identidad (construcción de la subjetividad) lleva tiempo asumiéndose como la nueva razón del Ser neoliberal y apenas se observa públicamente una contestación evidente a esta explotación 'auto-inducida'. En opinión de Muñoz y Santos (2017, p. 8): "los mensajes dominantes pasan por la activación, esto es, la obligación (sentida como obligación autoimpuesta) de desplegar constantemente acciones para incrementar el propio capital humano". El sujeto 'pierde' el control de su propio tiempo, pues la necesidad lo lleva a dedicar básicamente el tiempo para 'sobrevivir': buscar un empleo, una beca, una ayuda, etc.

El discurso de la "activación" es responsable, en parte, de la construcción de la subjetividad

neoliberal. La idea de la activación, muy presente por ejemplo en el ideario del conocido Informe Delors, se encuentra en la base de las llamadas Políticas Activas de Empleo (PAE) en la Unión Europea (Muñoz y Santos, 2017). Unas políticas que no de forma casual empezaron a aplicarse en Europa, pero también en los Estados Unidos, tras la crisis del petróleo de 1973 como argumentario neoliberal para vincular “derechos de protección” (prestaciones por desempleo, ayudas sociales, etc.) a las personas que se “mueven y demuestran estar motivados”. Esto es, la lógica de la activación redefine el papel de los Estados desde los años ochenta generando una novedosa gubernamentalidad que fomenta la individualidad sobre la base del rendimiento y la actividad. Una forma de hegemonía del poder conectada con el concepto de capital humano y que expresa el sentido foucaultiano (Foucault, 2007) del “empresario de sí mismo”.

El sujeto de rendimiento que se explota a sí mismo va un paso más allá de la sociedad de control (externo) y disciplinaria de la que hablaba Foucault desde la perspectiva de la biopolítica, como arte de gobernar al sujeto sin percatarse de que se le está gobernando. Esto no quiere decir que se hayan superado por completo los mecanismos de control externo, más bien se produce una situación de complementariedad entre control externo e interno. Por un lado, el sujeto se explota, exige y se vigila a sí mismo pero, por otro lado, también es controlado, explotado y vigilado externamente por instituciones disciplinarias propias del sistema productivo y político dominante. Un claro ejemplo de esto último se encuentra en la Nueva Gestión Pública (Martínez-Rodríguez et al., 2018), como estrategia para introducir mecanismos de mercado en la gestión de los servicios públicos. Según López Alós (2019, p. 50): “todas las medidas de autovigilancia y autocastigo que el sujeto de rendimiento adopta, su servidumbre voluntaria, en absoluto excluyen las que le son impuestas por otros. Es decir, el control biopolítico no es eliminado por la psicopolítica”. Ambos mecanismos se refuerzan.

No obstante, conviene remarcar que la psicopolítica y la autoexplotación ocupan un lugar central en el actual contexto de construcción de la subjetivación neoliberal. El anterior sujeto de obediencia sí estaba más claramente explotado y dominado externamente, por lo que el concepto de ‘resistencia activa’ ante un ‘ataque’ procedente del exterior tenía más sentido. De aquí emanan y se justificaban, por ejemplo, las teorías críticas y la pedagogía crítica (Freire, 1979, 2000, 2001).

Como sostiene Han (2019, p. 45), el sujeto actual es “hiperactivo”, “hiperneurótico”, se encuentra auto-sometido a la “histeria del trabajo

y la producción”. Para este autor la sociedad del trabajo y del rendimiento no es ninguna sociedad libre, pues produce nuevas obligaciones. “Cada cual lleva consigo su campo de trabajos forzados (...) se es prisionero y celador, víctima y verdugo, a la vez” (Op. cit., 45). Así libertad y coacción auto-infligida coinciden. No solamente se está domado (control externo, biopolítica), sino también domesticado (control interno, psicopolítica). El sujeto autoexplotado, hiperactivo, competitivo, proactivo, etc., se deja llevar por la “libertad obligada”, es decir, la libre obligación (autoimpuesta) de buscar siempre la maximización del rendimiento personal. Ante esta nueva situación, cabría preguntarse ¿cómo encajan las teorías críticas en educación ante esta construcción de un sujeto “hiperactivo”? ¿Siguen valiendo los tradicionales planteamientos de la pedagogía crítica frente a la versión neoliberal del capitalismo?

5. Re-enmarcando las teorías críticas en educación en la era de la precariedad neoliberal

El profesor De Lissovoy (2018) sostiene que los teóricos de la pedagogía crítica no han tenido en cuenta cómo el neoliberalismo construye la subjetividad. Hay que tener muy presente cómo los procesos de precarización y fragmentación condicionan la vida del sujeto contemporáneo. El neoliberalismo exige cada vez más a los sujetos elevadas cotas de responsabilidad individual y de autonomía en un entorno altamente competitivo. Las nuevas formas de alienación neoliberal como la inestabilidad, la incertidumbre, la precariedad o la fragmentación están generando intensas dosis de ‘ansiedad’, de no tener referentes claros de futuro, de vivir en una continua angustia ante un porvenir incierto e inestable. “En el contexto de esta ansiedad, el neoliberalismo nos pide que nos entendamos sobre la base de los principios de responsabilidad individual, autonomía, competencia y cálculo” (De Lissovoy, 2018, p. 2).

Esto plantea un reto a algunos postulados y principios clave de la pedagogía crítica y a la obra de Freire. Por ejemplo, la parálisis de los oprimidos de la que hablaba Freire, como individuos que no actúan (como si tuvieran miedo a la ‘libertad’), choca con la exigencia de autonomía y competitividad que promueve el neoliberalismo: a los precarizados no sólo se les responsabiliza de su situación, además se les exige flexibilidad, dinamismo, ‘hipermovilidad’, etc. (Han, 2019). Como es evidente, el problema ahora no está centrado en la falta de dinamismo o inacción, sino más bien en el sentido que tiene esta movilidad en el contexto de la precarización neoliberal que obliga a estar

permanentemente aumentando tu 'capital personal' (continuo proceso de formación, superación, esfuerzo, aumento de currículum, etc.). Esta llamada a la autorresponsabilización personal provoca: ansiedad, falta de tiempo, incertidumbre, inestabilidad, falta de seguridad, fragmentación social, angustia, actividad frenética, etc. (López Alós, 2019; Moruno, 2018; Muñoz y Santos, 2017), sobre todo, cuando no hay una correlación entre el esfuerzo personal y los 'frutos' educativos, laborales, económicos o sociales. De ahí la idea de 'educación fraude' a la que se refería Standing (2013).

La construcción del individuo que desde aquí se evidencia supone un "amable desarme del Yo" (Han, 2019, p.12). No hay una resistencia consciente del sujeto al modelo de vida actual, no en el sentido freiriano de resistencia activa del oprimido contra el opresor, no de lucha de clases entre los trabajadores y los propietarios. Se trata más bien de una acomodación pacífica del explotado al sistema. El Yo se asimila al sistema dejando a un lado la visión crítica de la que tanto han hablado los teóricos críticos en las últimas décadas. Una forma hábil de superar la tradicional lucha de clases. Ahora no es tan visible el enemigo externo. Se ha naturalizado la lógica neoliberal, interiorizándose de forma 'amigable', que invisibiliza el enemigo que 'tenemos dentro'.

Desde la perspectiva clásica de la pedagogía crítica, tal y como la sintetiza Kincheloe (2007, 2008) estableciendo ocho dimensiones básicas, la práctica de una educación crítica es la forma tradicional de responder a problemas de alienación, adoctrinamiento y opresión de la ideología neoliberal. Conceptos clave como alienación, adoctrinamiento y opresión se entienden como acciones que le acontecen al sujeto y lo modifican desde fuera. La mirada de la pedagogía crítica siempre se centró en definir estos conceptos desde la exterioridad del individuo. Esta lógica tenía sentido en el contexto de la ciudadanía industrial y del Estado de bienestar (Strangleman, 2015), en línea con el planteamiento de Foucault (2007) y su idea de la biopolítica.

En este sentido, la pedagogía crítica formula una relación conflictiva, de lucha, contra un enemigo externo. Sin embargo, una vez que el neoliberalismo modifica las 'reglas del juego' y hemos pasado a una ciudadanía precarizada, la biopolítica se 'interioriza', el enemigo externo se difumina y la relación conflictiva la tiene uno consigo mismo (psicopolítica). Una especie de 'Caballo de Troya' que el neoliberalismo introduce dentro de los límites de la subjetividad. Este cambio ocurre porque el individuo, al enfocar su vida como un negocio, se explota a sí mismo. Se constituye en un "sujeto de rendimiento" o "neosujeto" que supera

la biopolítica, la sociedad de control externo de la que hablaba Foucault, pero no la elimina, ya que "la autoexplotación se ha convertido en práctica cultural perfectamente homologada (...)" y esto "puede percibirse en la llamada habitual a 'explotar nuestros propios recursos personales'" (López Alós, 2019, p. 52).

6. Construyendo subjetividades alternativas como prácticas socioeducativas críticas transformadoras

Las líneas maestras de la construcción de la subjetividad neoliberal que se han aprehendido en la práctica de la vida diaria han ido mermando el tejido asociativo. Al neosujeto se le incita a ser individualista, a perder de vista los aspectos estructurales que vienen definidos por cuestiones de injusticia social, subrayando la perspectiva de la mera responsabilidad individual. Como destacaron Nästrom y Kalm (2015) se interioriza la lógica de la "privatización de la responsabilidad". En consecuencia, su actuación sólo valora trabajar para sí mismo desmovilizando social y políticamente al individuo, viendo a los demás como potenciales competidores en lugar de apreciar la riqueza que ofrece una gestión cooperativa.

Reconstruir los elementos básicos de subjetividades alternativas, a la nueva situación producida por la psicopolítica, implica identificar dichos elementos como prácticas socioeducativas transformadoras que 'rompan' las líneas maestras que definen la subjetividad neoliberal. Aquí se proponen prácticas concretas contextualizadas en lo local, cuyos rasgos característicos se van a describir, y que están presentes en infinidad de experiencias y de autores. A modo de ejemplo, puede consultarse la interesante obra de Paul Hawken (2007) "*Blessed Unrest: How the Largest Movement in the World Came into Being and Why No One Saw It Coming*" en donde realiza una recopilación de movimientos pro-medioambiente y justicia social a nivel internacional. Otro ejemplo de experiencias internacionales en esta línea es la obra "*EcoHéroes*" de Carlos Fresneda en la que presenta una síntesis de cien prácticas colaborativas sostenibles en múltiples campos que pueden servir:

Para construir economías y sociedades más resilientes, con un renovado énfasis en lo local en todas las esferas: del urbanismo a la movilidad, de la energía a la alimentación, de la producción al consumo, de la educación a la sostenibilidad (Fresneda, 2020, p. 17).

Ahora que ya se sabe que el neoliberalismo 'moldea' al individuo también desde dentro, una

posible reconstrucción tiene que plantearse redefinir el proceso de desarrollo interno del sujeto. Como se ha reflejado, la pedagogía crítica suele quedarse en la lucha externa y no en la batalla interna del sujeto. Esto no resta valor a la idea clásica de toma de conciencia política como forma de emancipación de los marginados, pero en un mundo líquido que busca fragmentar y dividir, como acertadamente lo describió Bauman (2021), cabe plantear la oportunidad de reconstrucción desde experiencias que se viven y practican en grupo.

Noam Chomsky (2020) sostiene en su obra “Cooperación o Extinción” que los enormes retos eco-sociales derivados del modo de vida neoliberal, como la emergencia climática o el debilitamiento de las democracias, pasa necesariamente por una conciencia colectiva de la cooperación. Frente a la lógica del sujeto autoexplotado (Han, 2019) como ser individual, productivo, cegado por el autorrendimiento, hay que visibilizar poniendo en valor experiencias sociales que refuercen los aprendizajes comunitarios y cooperativos.

Son prácticas que están presentes en un contexto de economía social y solidaria que priorizan un desarrollo local sostenible (Melendro-Estefanía y Ferreira-Delgado, 2023). Producen bienes y servicios más allá de lo meramente monetario. Lo importante es satisfacer necesidades básicas, además de las materiales. Suelen ser autogestionadas de forma grupal con modelos cooperativos que superan la lógica individualizadora. Su gestión interna se basa en dinámicas democráticas horizontales en donde todos los miembros tienen las mismas posibilidades para participar. También son redistributivas, centrándose en la solidaridad y reciprocidad interna y con el contexto social. Todo esto implica una nueva visión en la que, por encima del capital y los beneficios personales, se prioriza a las personas pero desde la perspectiva de un interés comunitario [véanse las obras citadas más arriba de Paul Hawken (2007) y Carlos Fresneda (2020)].

Estas serían algunas de las características generales, con una vertiente práctica, que serviría para plantearse una reconstrucción socioeducativa crítica del actual neosujeto psicopolítico. A este respecto, la propuesta de Wahl (2020) está muy en la línea con la necesidad de re-pensar la pedagogía crítica. Se necesita una educación orientada hacia una nueva “narrativa cultural” constituida por principios y modelos regenerativos centrados en el desarrollo de la conciencia, en una cultura biofílica, en la reconexión con la naturaleza (imitando sus diseños), en pensar y actuar de forma sistémica teniendo en cuenta la interdependencia global. En definitiva: “una cultura regenerativa tendrá que facilitar el desarrollo personal sano de

las perspectivas del yo de un ser humano desde la egocéntrica, a la socio-céntrica, a la especie-céntrica, hasta la biocéntrica y a la cosmo-céntrica” (Wahl, 2020, p. 39). Esto supone un cambio educativo profundo en la cosmovisión y en el sistema de valores. El aprendizaje que supone este desarrollo personal implica el ejercicio de procesos comunitarios conectados a acciones colectivas, en donde la cooperación aparece como base fundamental de las culturas regenerativas.

Dado que el sujeto en la cosmovisión neoliberal se encuentra solo, aislado, fragmentado, con poco poder real de salir de la situación precaria en la que se encuentra, el cambio socioeducativo tiene que venir por resituar al sujeto en un contexto de prácticas comunitarias para experimentar otro tipo de vivencias. El mero discurso teórico, aunque sea crítico (como concepción racionalista, teórica, de la pedagogía crítica tradicional), no va a resolver la situación de vulnerabilidad del sujeto individual. La educación tiene que ‘descender’ desde un aprendizaje meramente centrado en lo intelectual a un aprendizaje vivencial, que se encarna en las experiencias de todo el sujeto (corporales, emocionales, comunitarias, etc.). Y aún más, esta educación del ser humano completo debería contextualizarse en todo un mundo de vida comunitaria que trabaja colaborativamente en la creación de una cultura regenerativa que se defina desde la Comunidad de la Vida (consultar la Carta de la Tierra: <https://cartadelatierra.org/>).

Siguiendo a Margulis (1998) la clave del avance evolutivo está en la cooperación, y no tanto en la competencia. La creatividad de la evolución ha producido progresos tan interesantes como la endosimbiosis según la cual todas las células de los vegetales y animales (células nucleadas, eucariotas) se han formado por la unión simbiótica de bacterias (procariotas). Así pues, la cooperación está en el centro de la tendencia hacia un aumento de la complejidad en las redes de la vida: desde las moléculas a las células, los órganos y los organismos, las comunidades y los ecosistemas, hasta llegar a la biosfera y al conjunto de la Comunidad de la Vida. La integración y la diversificación están presentes como patrones esenciales en la evolución de la vida.

Llevando esto al terreno de lo socioeducativo, si una sociedad se autopercebe y funciona como una mera agregación de individuos sin intereses colectivos, como planteara Thatcher (Jones, 2012), lo único que moviliza al individuo es el propio interés. Esto que es la esencia de la construcción neoliberal nos hace tremendamente vulnerables a los retos globales. Por el contrario, como sostiene Corning (2005), existe un principio organizativo básico subyacente en toda sociedad humana

que es la cooperación mutuamente beneficiosa. Como puede observarse el mismo principio de la colaboración, que es el corazón de la evolución de la vida, debe estar presente en la constitución de una sociedad regenerativa. La educación como proceso comunitario de reconstrucción del individuo tiene que aprender a imitar los patrones y procesos naturales en donde la conciencia de la interdependencia y de la cooperación beneficiosa son sus mecanismos básicos.

En este proceso de aprendizaje subyace la idea de la participación consciente y la de la inteligencia colectiva. Para Atlee (2009) la cooperación entre individuos, cumpliendo una serie de condiciones, puede generar inteligencia colectiva. En los ecosistemas complejos como los actuales, si predominan las relaciones cooperativas en lugar de las competitivas, se produce la emergencia de una inteligencia y de una sabiduría colectiva que redefiniría completamente las subjetividades neoliberales. Desde aquí se invita a repensar las teorías críticas en educación.

7. Conclusiones

En este trabajo se concluye con la necesidad de actualización de las teorías críticas en educación para dar una respuesta más adecuada a la evolución del capitalismo neoliberal y a la consecuente construcción de la subjetividad más centrada ahora en la psicopolítica que en la biopolítica. Los mecanismos de control social se han 'invisibilizado' al interiorizarse en el individuo, que los hace suyos, dificultando su detección y sus posibles soluciones. La colonización interna ha generado identidades 'domesticadas' como consecuencia de los procesos de precarización neoliberal, por lo que el sujeto, al no tener conciencia de esta construcción interesada, no es capaz de percibir la violencia estructural que rodea su vida.

Este mecanismo de la 'domesticación' neoliberal traslada el problema, y por tanto la responsabilidad de su solución, del campo estructural (social) al terreno de lo individual y la libre competencia entre sujetos. Todo esto conlleva nuevas exigencias que recaen sobre los hombros de cada individuo 'pidiéndoles' que se movilicen, actualicen, que se formen constantemente, que sean dinámicos, flexibles, en definitiva, que tanto el éxito como el fracaso es responsabilidad básicamente suya. El plano estructural se ha difuminado (en la percepción de éste sujeto bajo esta construcción, no en la realidad) en la era de la 'hipermovilidad' hantiana.

Ante la petición de activación que le solicitaban las teorías críticas en educación, léase Freire, ahora tenemos un neosujeto hiperactivado, pero

cada vez más precarizado, como nueva señal de identidad de su actual condición de ciudadanía. La autorresponsabilización personal hace que el individuo viva y experimente un mundo interno caracterizado por la ansiedad, resentimiento, angustia, incertidumbre, sentimiento de abandono institucional, actividad frenética, y una vivencia del tiempo que queda redefinido en función de la exigencia de la productividad. De aquí la necesidad de repensar las teorías críticas en educación al no contemplar estos mecanismos sutiles que tratan de esconder las violencias estructurales.

El neosujeto ha perdido el control del tiempo, estableciéndose un fuerte dominio político del mismo al servicio de la producción y el capital. Por tanto, "la manera en la cual se vive el tiempo tiene que ver con una estructura de dominación social completa (...). Toda revolución, toda aspiración de cambio, pasa por reordenar el reparto y el sentido del tiempo" (Moruno, 2018, p. 16). La conquista neoliberal del tiempo no solo se da desde la perspectiva temporal, sino también en el plano espacial y del significado. Es la totalización económica capitalista en la sociedad, un gran logro neoliberal que niega el conflicto social (la tradicional 'lucha de clases'). Ahora la libertad y la competencia justifican la desigualdad. No es un tema estructural. Cada cual a lo suyo, a soportar la incertidumbre en soledad, responsabilizándose de forma ansiosa (De Lissovoy, 2018) de sobrevivir en un entorno líquido (Bauman, 2021) en el que apenas hay certezas.

Se han planteado una serie de líneas maestras, desde la perspectiva socioeducativa, que pueden romper la acción reconstructiva de la lógica neoliberal en los sujetos. Están centradas en prácticas contextualizadas en lo local, desde experiencias que se viven y se realizan en grupo, con una conciencia colectiva de la cooperación, en praxis sociales que refuerzan los aprendizajes comunitarios y colaborativos. Dichas prácticas ponen en marcha un conjunto de características, mencionadas más arriba, presentes en los diseños de la cultura regenerativa, que imitan los patrones de funcionamiento de la naturaleza tales como la colaboración, la interdependencia o la integración. Y en el ámbito humano la empatía, la participación consciente, la inteligencia colectiva, la distribución del poder (poder-con frente a poder-sobre), como propiedades emergentes de sistemas eco-sociales complejos. En definitiva, la pedagogía crítica necesita repensarse en positivo poniendo en práctica todas estas ideas como reconstrucción desde lo colectivo y cooperativo. Un diseño que supera el aprendizaje centrado en lo racional para enriquecernos de las diferentes maneras de conocer (sentir, experimentar, percibir, intuir, compartir, etc.).

Las vivencias socioeducativas de estas nuevas experiencias regenerativas implican toda una reconstrucción alternativa frente a la conciencia aislada y ansiosa del neosujeto neoliberal. Con el aprendizaje de estas prácticas regenerativas el sujeto va a pasar de una cosmovisión orientada a la fragmentación y a la competitividad, a una cosmovisión definida por los diseños regenerativos enfocados en la cooperación y en la Comunidad de la Vida.

Estamos en un momento crítico de la gestión humana de nuestra propia casa, el Planeta. Por ello, compartimos la perspectiva de Naomi Klein (2019) de que los movimientos sociales “en masa” son una de las claves para la transformación socioecológica. Esta autora plantea que la

“salvación” pasa por tener una visión alternativa del mundo que compita con la vigente, en la que subraya dos aspectos básicos: los humanos somos parte inseparable de la naturaleza y que la búsqueda colectiva del bien común son, ambos, elementos imprescindibles del cambio necesario.

En consecuencia, se propone una reconstrucción del neosujeto que esté más allá de la mera resistencia como estrategia para resolver los problemas eco-sociales. Se necesita resituar a este individuo que ha normalizado los valores neoliberales en una experiencia alternativa y contraria a los principios en los que se ha naturalizado, es decir, en prácticas regenerativas que se vivencien en grupo, cooperativas, sociocráticas, que posibiliten a este sujeto una experiencia nueva de su propia identidad.

Referencias bibliográficas

- Ariño, A. y Romero, J. (2016). *La secesión de los ricos*. Galaxia Gutenberg.
- Atlee, T. (2009). *Reflections on Evolutionary Activism*. CreateSpace.
- Bagguley, P. (2013). Industrial citizenship: a re-conceptualisation and case study of the UK. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 33(5/6), 265-279. <https://doi.org/10.1108/IJSSP-07-2012-0061>
- Bauman, Z. (2021). *Vida líquida*. Paidós.
- Bourdieu, P. (1999). *Acts of Resistance: Against the Tyranny of the Market*. New Press.
- Bregman, R. (2017). *Utopía para realistas*. Salamandra.
- Brown, W. (2020). *En las ruinas del neoliberalismo. El ascenso de las políticas antidemocráticas en Occidente*. Tinta Limón.
- Cervinkova, H. (2016). Producing Homogeneity as a Historical Tradition. Neo-conservatism, Precarity and Citizenship Education in Poland. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 14(3), 43-55. <http://www.jceps.com/archives/3200>
- Chomsky, N. (2020). *Cooperación o extinción*. S.A. Ediciones B.
- Corning, P. (2005). *Holistic Darwinism*. University of Chicago Press.
- Das, V. y Randeira, S. (2015). Politics of the Urban Poor: Aesthetics, Ethics, Volatility, Precarity. *Current Anthropology*, 56(11), 3-14. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/epdf/10.1086/682353>
- De Lissovoy, N. (2018). Pedagogy of the anxious: rethinking critical pedagogy in the context of neoliberal autonomy and responsabilization. *Journal of Education Policy*, 33(2), 187-205. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1352031>
- Ecclestone, K. y Brunila, K. (2015). Governing emotionally vulnerable subjects and ‘the rapisation’ of social justice. *Pedagogy, Culture & Society*, 23(4), 485-506. <https://doi.org/10.1080/14681366.2015.1015152>
- Fernández-Herrería, A. y Martínez-Rodríguez, F. M. (2016). Deconstructing the neoliberal “Entrepreneurial Self”: A critical perspective derived from a global biophilic consciousness. *Policy Futures in Education*, 14(3), 314-326. <https://doi.org/10.1177/1478210316631709>
- Fernández-Herrería, A. y Martínez-Rodríguez, F. M. (2020). Planetary ethics beyond neoliberalism: the Earth Charter’s Community of Life. En Hosseini S. A. H. et al. (Eds.). *The Routledge Handbook of Transformative Global Studies*. Routledge.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France: 1978-1979*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1979). *Pedagogía y acción liberadora*. Zero.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Morata.
- Fresneda, C. (2020). *EcoHéroes. 100 voces por la salud del planeta*. RBA.
- Friedrich, S. (2018). *La sociedad del rendimiento. Cómo el neoliberalismo impregna nuestras vidas*. Katakarak Liburuak.
- García Quero, F. J. (2010). Aproximación crítica a la crisis económica mundial: sistema capitalista, política monetaria y globalización financiera. *Pecunia*, 10, 75-94.
- Han, B. C. (2019). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Harvey, D. (2020). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal.
- Hawken, P. (2007). *Blessed Unrest: How the Largest Movement in the World Came into Being and Why No One Saw It Coming*. Viking Press.

- Jones, O. (2012). *Chavs: La demonización de la clase obrera*. Capitán Swing.
- Kincheloe, J. L. (2007). Critical pedagogy in the twenty-first century: Evolution for survival. En P. McLaren, P. y Kincheloe, J. L. (Eds.). *Critical pedagogy: Where are we now?* Peter Lang.
- Kincheloe, J. L. (2008). *Knowledge and critical pedagogy: An introduction*. Springer.
- Klein, N. (2019). *Esto lo cambia todo. El capitalismo contra el clima*. Booket.
- Laval, C. y Dardot, P. (2022). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Gedisa.
- Laval, C. y Dardot, P. (2015). *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. Gedisa.
- López Alós, J. (2019). *Crítica de la razón precaria*. Catarata.
- Margulis, L. (1998). *Symbiotic Planet: A New Look at Evolution*. Basic books.
- Martínez-Rodríguez, F. M. (2013). *Educación, neoliberalismo y justicia social*. Pirámide.
- Martínez-Rodríguez, F. M. (2019). Precariedad e investigación educativa: una realidad inexplorada en las revistas españolas de educación indexadas en JCR y SJR. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 12(3), 413-428. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.12.3.15781>
- Martínez-Rodríguez, F. M., M. Vilches y Fernández-Herrería, A. (2018). Challenging the neoliberal view of education: the Center for Ecoliteracy as a transformative educational practice. *Globalizations*, 15(3), 422-436. <https://doi.org/10.1080/14747731.2018.1446601>
- Melendro-Estefanía, M. y Ferreira-Delgado, J. P. (2023). Inclusión sociolaboral tras la pandemia: un nuevo reto global para la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 42, 15-25. DOI:10.7179/PSRI_2023.01
- Moruno, J. (2018). *No tengo tiempo. Geografías de la Precariedad*. Akal.
- Muñoz, D. y Santos, A. (2017). *En las cárceles del capital humano. Nuevas precariedades y formas de subjetivación de los procesos contemporáneos de precarización*. Baladre y Zambra.
- Näsström, S. y Kalm, S. (2015). A democratic critique of precarity. *Global Discourse*, 5(4), 556-573. <https://doi.org/10.1080/23269995.2014.992119>
- Navarro, V. y Torres, J. (2012). *Los amos del mundo. Las armas del terrorismo financiero*. Espasa.
- Navarro, V., J. Torres y Garzón, A. (2011). *Hay alternativas*. Sequitur y ATTAC.
- Polo-Amashta, G. P., Lafaurie-Molina, A. y Perez de Guzmán, M. V. (2023). Exclusión sociolaboral: programas y recursos para la inclusión. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 42, 93-105. DOI:10.7179/PSRI_2023.06
- Ramoneda, J. (2016). Tiempo de secesiones (prólogo). En A. Ariño y J. Romero (Coords.). *La secesión de los ricos*. Galaxia Gutenberg.
- Standing, G. (2013). *El Precariado. Una nueva clase social*. Pasado & Presente.
- Standing, G. (2014). *A Precariat Charter: From Denizens to Citizens*. Bloomsbury Academic.
- Standing, G. (2017). *La corrupción del capitalismo*. Pasado y Presente.
- Strangleman, T. (2015). Rethinking industrial citizenship: the role and meaning of work in an age of austerity. *The British Journal of Sociology*, 66(4), 673-690. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12135>
- Von Mises, L. (1986). *La acción humana. Tratado de economía*. Musigraf Arabí.
- Wahl, D. (2020). *Diseñando culturas regenerativas*. EcoHabitar.
- Zhang, C. y Lillie, N. (2015). Industrial citizenship, cosmopolitanism and European integration. *European Journal of Social Theory*, 18(1), 93-111. <https://doi.org/10.1177/1368431014553756>

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Martínez-Rodríguez, F. M. y Fernández-Herrería, A. (2023). Repensando las teorías educativas críticas desde dinámicas regenerativas frente a procesos de precarización neoliberal. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 43 179-190. DOI:10.7179/PSRI_2023.46.12

DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

Francisco Miguel Martínez-Rodríguez. Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Campus de la Cartuja, s/n. 18071 Granada (España). (miguelmr@ugr.es)

Alfonso Fernández-Herrería. Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Campus de la Cartuja, s/n. 18071 Granada (España). (alfonsof@ugr.es)

PERFIL ACADÉMICO

FRANCISCO MIGUEL MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ

<https://orcid.org/0000-0003-4588-5247>

Profesor Titular en el área de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Granada. Actualmente imparte docencia en el Grado de Pedagogía y Grado de Educación Social, así como en varios másteres oficiales de esta Universidad. Ha realizado estancias de investigación en universidades europeas y latinoamericanas. Sus líneas de investigación se centran en temáticas relacionadas con: Pedagogía Crítica, Carta de la Tierra, Ecopedagogía, Procesos de Neoliberalización, Prácticas de Resistencia en Contextos Socioeducativos, Emprendimiento y Educación Social. Forma parte del Grupo de Investigación: "Retos Emergentes en Educación Social y Políticas Educativas-RESPE" (HUM 1075), de la Junta de Andalucía. Colabora activamente con diversos colectivos sociales de Granada que trabajan en contextos de vulnerabilidad social desde perspectivas que promueven el empoderamiento comunitario y experiencias alternativas agroecológicas. Es miembro de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS).

ALFONSO FERNÁNDEZ-HERRERÍA

<https://orcid.org/0000-0003-1648-9990>

Licenciado en Filosofía por la Universidad de Sto. Tomás de Aquino (Roma), Doctor en Pedagogía por la Universidad de Granada Profesor Titular de Universidad (jubilado) en el Departamento de Pedagogía de la citada Universidad. Líneas de investigación: Neoliberalismo y alternativas, Carta de la Tierra y procesos socioeducativos críticos, Teoría de Paz y Educación para la Paz. Forma parte del Grupo de Investigación: "Retos Emergentes en Educación Social y Políticas Educativas-RESPE" (HUM 1075), de la Junta de Andalucía. Ha publicado artículos y capítulos de libros en revistas y libros nacionales e internacionales, tanto en español como en inglés, y contribuciones a Congresos nacionales e internacionales. Miembro fundador del Instituto Universitario de Paz y Conflictos de la UGR y de la Asociación Española de Investigación para la Paz (1997). Ha coordinado dos libros de la colección Eirene de la Universidad de Granada. Es miembro asociado de la Carta de la Tierra.