

Ensayo Arbitrado

El poder en los espacios educativos: una vía para la autogestión transformadora

AUTORA: ZULA D. BUENO
ZULABUENO@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0414-7526595

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

12

Resumen

El presente ensayo trata como tema la confrontación de dos elementos polémicos en el ámbito educativo, el poder y la autogestión. El mismo es un acercamiento hacia una discusión entre dos modelos educativos, uno basado en el la autoridad que implica detentar el poder en la figura del maestro y el otro basado en la emancipación del estudiante. Se expone una breve discusión sobre ambos términos para luego discutir las diferentes posibilidades de enseñar a aprender en lugar de enseñar contenidos.

Palabras claves:

Poder, Escuela, Autogestión.

The power in educational spaces: a way for transforming self-establishment

Abstract

This essay deals with the confrontation of two controversial elements in the field of education, power and self-management. The same is an approach to a discussion between two educational models, one based on the authority that holds power in the figure of the teacher and the other based on the emancipation of the student. A brief discussion on both terms is discussed and then discusses the different possibilities of teaching to learn rather than teaching content.

Keywords: Power, School, Self-management

La educación del hombre, y en especial del gobernante, es el único camino para llegar a conformar una sociedad justa.

Platón

13

La educación de un pueblo es un factor fundamental en su desarrollo social, cultural y económico por ello ninguna sociedad puede avanzar más allá de donde logre llegar su educación. En este sentido, en Venezuela, el sistema educativo se ha visto afectado al limitar sus exigencias y necesidades durante el desarrollo de sus políticas, lo cual ha dificultado el progreso de los procesos internos que se dan en las instituciones educativas, tales como autonomía, la toma de decisiones, el liderazgo, los servicios educativos, la gestión propia, las habilidades directivas, el manejo de conflictos, entre otros. Por tal razón, el florecimiento de esos procesos es un reto para la transformación de la gestión educativa que apunta hacia la creación y la consolidación de distintas formas para mejorar sus acciones.

Ahora bien, en respuesta a una exigencia social ha surgido la necesidad de instituir la escuela como un ente público, sin embargo, pese al avance de la didáctica y la pedagogía, la instancia escolar se erige también como un ámbito para impartir programas educativos establecidos por profesores orientados al conocimiento del qué y del cómo enseñar, estableciendo así, junto a los sectores dominantes del poder, qué saberes deberán ser sometidos y cuáles transmitidos, todo lo cual redundará en la idea de un tratamiento escolar disciplinario, sustentado en algunas ideas arcaicas para que, en su momento, el docente, como máxima figura de la sociedad, sea quien ejerza todo el poder autoritario de su capacidad cognitiva bajo la figura impositiva que posee.

Al respecto, desde sus postulados, Foucault (1980) identifica con un alto grado de significancia la influencia marcada del poder en la educación, es decir, el sujeto aprende acerca de la autoridad y la jerarquía, más que por sus discursos, por la construcción cotidiana de

hábitos y costumbres circunscritos en los dispositivos escolares: aulas ordenadas, el docente controlándolo todo, tareas organizadas en tiempos determinados o castigos impuestos arbitrariamente. Desde esta realidad, el autor se centra en las subjetividades que se generan a partir de la relación saber y poder, la cual es producida por una red de prácticas y de instituciones coactivas entre las que se cuenta la institución educativa. De este modo, la escuela es una más de las instituciones cuyo objetivo es vincular al individuo al proceso de producción, de formación o de corrección de los productores en virtud de una determinada norma y de un concepto de poder.

De este modo, la condición de los educadores tiende a descubrirse a sí misma en la tarea de ejercer la autoridad, haciendo exagerada e inexplicable una actitud arbitraria al impartir el conocimiento, su uso extremo ha marcado una serie de factores que han influido en el ejercicio del poder, cuyas normas, a su vez, se han instaurado en los recintos escolares, condicionándolos al punto de ejecutarse en las aulas de clase. En tal sentido se hace patente la íntima relación que existe entre el saber y las actividades pedagógicas y su continuidad en las acciones docentes, como lo argumenta Gore (2008: 8) cuando indica que:

Si algo puede definir a la institución educativa es su continuidad en las prácticas pedagógicas que se han venido manteniendo época tras época. Creemos, al igual que otros autores, que esta cuestión se relaciona directamente con las relaciones de poder en las instituciones y en los procesos educativos que además perviven a través de los currículos y las reformas educativas.

Desde este punto de vista es una consecuencia la comprensión instituida que separa al sujeto como ser genuino, reflexivo y sensible, de su propio cuerpo al dar la posibilidad visual de que todo tratamiento de autoridad pasa por el cuerpo y no por el sujeto, cuya mente se prepara para un aprendizaje bajo la normalidad, sin ser sentido y mucho menos vivido, ya que, disciplinando al cuerpo se disciplina al sujeto.

Al respecto, Benbenaste (1995) explica cómo se va dando el proceso de inscripción del significado, tanto para el conocimiento como sujeto, como para el cuerpo del sujeto. Según este autor, una primera instancia está bajo el dominio de la matriz intersubjetiva básica, luego a través de las distintas instituciones socio-culturales, bajo las cuales, diariamente, el sujeto está en constante contacto, permitiéndole con ello construir un mapa de su cuerpo desde el punto de vista subjetivo, el cual está relacionado íntimamente con su yo interno que, a su vez, lo vincula con lo externo. De este modo, a medida que el sujeto construye las estructuras representacionales, el organismo sensible va siendo parte del cuerpo, el cual pone en movimiento al recibir del exterior comandos que hacen que se registre y se forme

parte de la estructura intersubjetiva básica al generar cierta disposición para organizar tensiones, miedos, temores, emociones, alegrías, sorpresas, entre otras.

Sin embargo, desde hace un tiempo, esta representación se ha tratado de superar en los espacios educativos venezolanos, lo cual se ha reflejado en el tratamiento pedagógico dentro las aulas de clase o en la flexibilización del accionar entre el docente y los estudiantes. Cabe recordar que ya en la década de los 80, en Venezuela, surge la revolución educativa curricular, cuyo énfasis se posó en cómo enseñar, por lo que los contenidos dejaron de ser lo primordial y se priorizaron los métodos de aprendizaje, de evaluación, de planificación y una nueva propuesta curricular. Sánchez (1997) expone otro gran impacto en materia educativa que se enfocó en el actuar del docente; se invalida, entonces, la autoridad única que este venía detentando en su máxima representatividad educativa y social. En esta nueva reglamentación magisterial se reviste la relación desde la perspectiva de la pedagogía crítica y se experimentan prácticas más contextualizadas, sin embargo, esta ruptura parcial del proceso de enseñanza aprendizaje se exagera al sobreponer la experiencia del poder concebido como único respondedor por sobre el proceso de aprender, lo cual afectó a un número considerable de docentes que ejercían una enseñanza más dinámica, socializada y reflexiva.

Pese a todo ello, sigue siendo un hecho la embestidura del docente como autor principal en el proceso formativo de la educación, sin embargo, más allá de ello prevalece la perspectiva teórico práctica de las acciones mutuas entre estudiantes y docentes, en las que las reflexiones no solo parten de las revisiones literarias, sino de las necesidades que afectan a los educandos, quienes acuden a los espacios educativos en busca de saberes nuevos y respuestas a sus necesidades más próximas. Foucault (1988) llama a estas relaciones de poder asociaciones contrastadas en el dominio de la autoridad entre el enseñar y el aprender y en este recorrido de empoderamiento de la acción educativa, se abarcan las acciones como incitar, inducir, seducir, fundamentar y en sus extremos pudiera llegar a facilitar ampliamente, o incluso constreñir casi totalmente, las acciones de los educandos, quienes están ávidos de nuevos aprendizajes, del desarrollo de sus potencialidades y capacidades.

Ahora bien, frente a esta dinámica del poder surge el debate sobre la autogestión, enmarcada en una crisis económica que viene afectado diferentes ámbitos, tanto públicos como privados, tal como lo señala Alcedo (1994,78) al exponer que el incremento en la producción petrolera de hace veinte años “ha llegado al pensamiento de las sociedades al afirmar que las alzas seguirán más o menos indefinidamente y que la riqueza jamás terminaría, época en que la corrupción creció de manera impresionante, desbordándose y produciendo un grave deterioro moral”. En consecuencia se generó un

déficit fiscal que llevó al gobierno a incrementar el gasto público sin un aumento correspondiente en los ingresos provenientes de los impuestos. En este entendido, frente al aumento de los precios de los bienes y servicios, los costos de los insumos educativos, incluyendo sueldos y salarios y el índice progresivo de la matrícula escolar en las instituciones educativas, estas se han visto impedidas para lograr un desarrollo autosustentable y de cumplir con los planes y programas que requiere el país para garantizarle a todos sus ciudadanos el derecho a la educación.

En este nivel, es muy importante comprender que la comunidad educativa logra la autogestión, cuando se produce la negociación entre los distintos autores y cada cual actúa a partir de sus propios recursos y exige a los otros cumplir con su rol, la autogestión, por tanto, es un proceso dinámico a través del cual se garantiza una participación eficaz y constructiva de quienes integran las instituciones escolares para que estas se conviertan en verdaderos centros de la comunidad, ofreciendo respuestas a las demandas del entorno y de la propia organización escolar.

16

A partir de estos señalamientos, Gil (2001) indica que la autogestión es la capacidad que tienen las personas para administrar los colectivos que ellas mismas han organizado, con el propósito de producir bienes y servicios para el desarrollo de su colectividad o entorno.

En la actualidad, aparentemente las instituciones educativas gozan y disfrutan de todas las condiciones físicas y de todos los recursos materiales y humanos, sin embargo, en el contexto educativo venezolano, la realidad dice algo distinto, pues la mayoría de las relaciones dentro de la comunidad educativa están orientadas a la resolución de conflictos, hacia la formulación de propuestas de proyectos educativos o comunitarios, hacia las mejoras de la planta física de la institución o hacia el rescate de los daños del bien común. Todo ello crea un clima institucional muy enrarecido, haciendo que cada día sea más difícil la labor académica, formativa y de convivencia. En virtud de ello, se hace necesario que el sistema educativo, representado por directivos, docentes y estudiantes, sea el encargado de gestionar las acciones sociales que ocurren en toda la institución educativa, a fin de ir en búsqueda de un conocimiento científico más que de un conocimiento social que permita trazar la integración de objetivos en común. Sin embargo, esta visión de la autogestión está orientada hacia el aspecto administrativo que toca a la organización escolar, pero hay que destacar que hay otro tipo de autogestión orientado hacia el aspecto pedagógico.

Por esta razón resulta oportuno abordar el término autogestión educativa en las esferas educativas, ya que, como lo expresa León (2000), entender la autogestión educativa es muy diferente a lo que se realiza desde los sectores populares y autónomos, siendo estos

grupos una apuesta de apropiación de espacios ciudadanos para criticar, proponer y construir desde herramientas de re-generación del tejido social, para la lucha y oposición continua capitalista neoliberal; se entiende, entonces, que la autogestión educativa, según León (2000,40):

Sea un método y un objetivo, es decir, su fin es ella misma en tanto la plena participación del individuo en el conjunto social, asumiendo en forma directa y colectiva la marcha de su grupo. La única forma de lograr la autogestión escolar es mediante la ejecución de acciones autogestionarias, mediante la práctica del docente, conjunto directivo, padres hacia el conocimiento del logro de actividades con autonomía de gestión. Es decir, que la autogestión es como aprender a leer, lo cual únicamente es posible leyendo. No hay un patrón previo que nos lleve a la autogestión, excepto su propio ejercicio en el seno de un colectivo educativo, donde sus actores propicien acciones que contribuyan al logro de metas propias e institucionales.

Sin embargo, la autogestión puede entenderse también como el poder de influir sobre el contenido y la organización de las actividades por parte de los educandos; de acuerdo con la UNESCO (1981:10) la misma está asociada a las llamadas pedagogías libertarias en las que:

La tradicional relación de autoridad del maestro con respecto al alumno se pone en tela de juicio: en la medida en que la plena libertad del niño es el primer objetivo, el control ejercido por el maestro sobre la disciplina y sobre la naturaleza de las actividades educativas ya no se justifica.

La autogestión está también vinculada a las pedagogías activas que, de acuerdo con la UNESCO (1981:11), *toman menos la libertad del niño como postulado de partida de la educación y se centran en enseñar al niño a ser autónomo, tomando como base sus necesidades y sus capacidades.*

De acuerdo con Fontan (1978) existen tres modelos de autogestión: el modelo cogestionado, que consiste en la adjudicación del poder en el aula por parte del maestro, quien encomienda una parte de ese poder los estudiantes, el modelo de Montessori es un claro ejemplo de un modelo cogestionado; otro de los modelos que expone Fontan es el modelo autogestionado, en el que el maestro cede totalmente su poder al estudiante, quien pasará por tres fases: *la del traumatismo inicial*, fase en la que el maestro declina su poder; la de *estructuración del grupo*, en la que los estudiantes, en ausencia del poder del maestro, plantean métodos de organización y, finalmente, la fase de *autonomía*, en la cual los educandos deben ser responsables del equilibrio entre la libertad y la responsabilidad. Independientemente de cuál modelo se trabaje, el objetivo debe ser que en los espacios áulicos se inicie un proceso colectivo con autogestión y que sean los

estudiantes los protagonistas principales al gestionar en forma autónoma un amplio bagaje de recursos y conocimientos sobre las posibilidades de la actividad escolar en su propio contexto con pertinencia e identidad social.

Ya a modo de conclusión, si se quiere cambiar realmente la dinámica educativa, es necesario plantear un proceso gradual en la toma de decisiones por parte de los educandos, partiendo de situaciones que les exija responsabilidad de forma paulatina además de llevar la iniciativa en la solución de los problemas locales y sociales. Además, los procesos de autogestión no solo son exclusivos del plano pedagógico, sino que abarcan dimensiones de la realidad educativa que guardan una relación de implicación; se trata de los planos político, institucionales, organizacional, de las prácticas educativas, de las relaciones interpersonales y del sujeto, tal como lo afirma León (2000, 67) al afirmar que:

18

Se debe preparar a los alumnos y alumnas para actuar en situaciones de la vida real, fortaleciendo en ellos y ellas las actitudes y competencias que logren posicionarlos como sujetos capaces de convivir en una sociedad pluralista y democrática, asumiendo procesos autogestionables que involucren valores de responsabilidad como individuos en su sociedad, velando por el resguardo de sus beneficios propios, de sus pares y de quienes comparten vida activa en el recinto educativo donde asisten.

En atención a esta afirmación, puede decirse que la comunidad educativa logra la autogestión cuando se produce la negociación entre los distintos autores y cada cual actúa de acuerdo a sus propios recursos y exige a los otros cumplir con su rol. La autogestión, entonces, es un proceso dinámico a través del cual se garantiza la participación eficaz y constructiva de quienes integran las instituciones escolares para que estas se conviertan en verdaderos centros de la comunidad, ofreciendo respuestas a las demandas del entorno y de la propia organización escolar.

Referencias

- Benbenaste, N. (1995). *Psicología de la Sociedad de Mercado. Temas. Poder. Capitalismo. Psicología General.* Editorial JUE. PSIQUE. Paidós.
- Fontan, P. (1978). *L'escola i les seves alternatives de poder: estudi crític sobre l'autogestió educativa* (1a ed). Barcelona: CEAC.
- Foucault, M. (1980). *Vigilar y castigar.* México, Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (1988). *El sujeto y el poder.* En: Dryfus, Hubert L y Paul Rabinow,
- Gore, J. (2008). *Controversias entre las pedagogías.* Morata.
- Gil, I. (2001) Documento en línea “Autoorganizacion, Autogestión y Autodeterminación” España Disponible en www.monografia.com
- León, A. (1999). *Reflexiones sobre Autogestión e Psicología Social Comunitaria América Latina.* Revista de Psicología Social e Institucional -PSI. Universidad de Estadual de Londrina. Paraná, Brasil. Disponible en: <http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/texto-v1n24.htm>. (2000).
- Guía múltiple de la autogestión: un paseo por diferentes hilos de análisis. En: <http://www.gatonegro.netfirms.com/contralascuerdas/autogestion.htm>. [Consulta: 2013, Enero 10].
- Martínez L., M. (1988). *Lo complejo es el contexto. Exploración participativa, invención estratégica y autogestión en el ecosistema social.* VI Congreso español de Sociología, Editorial: Coruña.
- Martínez, M. (1997). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación.* México. Trillas
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa.* México. Trillas.
- UNESCO (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos.* París, UNESCO.