

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

**“EDUCACIÓN Y RELACIONES DE PODER,
SU REPERCUSIÓN EN LA RELACIÓN
MAESTRO-ALUMNO”**

T E S I N A

EXPOSICIÓN DE UNA TEMÁTICA PSICOEDUCATIVA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
P R E S E N T A

CARMEN SANDOVAL TÉLLEZ

Asesor: Gustavo Martínez Tejeda

MÉXICO, D.F

2006

AGRADECIMIENTOS

A mi Mamí por creer en mí, por
su compañía y compromiso
para con mígo, por tus
desvelos y sacrificios ya que
sin tú ayuda no hubiera
llegado hasta aquí.
Sabes que éste logro también
es tuyo. Te amo

A Yessi y a Caro, por ser
mis hermanas y orientarme,
por su fe en mí, por su
apoyo y ser mis modelos a
seguir.

Nada de esto sería igual

A mis dos ángeles:
Kendra y Fernanda por
impulsarme y motivarme a
buscar algo mejor para ellas;
por sus miradas y sonrisas,
las cuales siempre me dan

A Ceci por su amistad
incondicional, por estos
años de tolerancia, apoyo
y compañía por ayudarme
a levantarme en cada
tropiezo académico y

A mi Asesor por su
tiempo y confiar en el
proyecto, su paciencia
y consejos. Muchas

A Dios y a la vida por poner en mí camino a
personas maravillosas de las cuales siempre
aprendo algo nuevo.

A todas aquellas motivaciones extrínsecas que

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
I. EDUCACIÓN Y RELACIONES DE PODER.....	9
✧ ¿Qué es el Poder en la Educación?	13
✧ Autoridad.....	15
✧ Mapa-Resumen.....	17
II. FOUCAULT, EL TEÓRICO DEL PODER.....	18
✧ ¿Cómo entiende el poder Foucault?.....	21
✧ ¿En donde se observa el poder?.....	23
✧ ¿Cómo se ejerce el poder?.....	28
✧ ¿De que manera se normalizan las tecnologías políticas?.....	32
✧ Mapa-Resumen.....	36
III. LAS RELACIONES DE PODER A NIVEL MACRO.....	37
✧ Burocracia.....	37
Burocracia, Poder y Disciplina.....	40
✧ Currículum Oculto.....	42
Reproducción social.....	48
Teoría de la Correspondencia.....	48
Reproducción Cultural.....	49
Exámenes Escolares y Poder.....	52
✧ Micropolítica Escolar.....	55
✧ Mapa-Resumen.....	65
IV. RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA TRADICIONAL.....	66
✧ ¿A qué llamamos Escuela Tradicional?.....	66
✧ El Alumno en la Escuela Tradicional.....	67
✧ El Profesor Tradicional y su Poder.....	68
✧ Autoritarismo.....	70
✧ Las Estrategias de Poder en el Aula.....	73
✧ Mapa-Resumen.....	77
V. TRANSICIÓN HACIA LA ESCUELA NUEVA, CRÍTICAS A LA ESCUELA TRADICIONAL.....	78
✧ Autoritarismo.....	78
✧ Desescolarización.....	79
✧ Autogestión Educativa.....	80
✧ La No Directividad.....	82
✧ Mapa-Resumen.....	84
VI. RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA NUEVA.....	85
✧ El aporte de Piaget.....	85
✧ Freinet, postulados de la Escuela Nueva.....	88
✧ ¿A qué hace referencia el Constructivismo?.....	91
✧ Escuela Nueva.....	92
✧ El Rol del Alumno.....	94
✧ El rol del Docente.....	95
✧ Estrategias de Poder menos Dominantes.....	97
✧ Mapa-Resumen.....	100

VII. RELACIONES DE PODER EN LA EDUCACIÓN ACTUAL.....	101
✧ Constructivismo y Tradición.....	101
✧ Poder Ambiguo.....	104
✧ Mapa-Resumen.....	113
VIII. PAPEL QUE JUEGAN EL CONFORMISMO Y LA OBEDIENCIA.....	114
✧ Conformidad. ¿Por qué se conforman las personas?.....	115
✧ ¿Cuándo se produce conformidad?.....	117
✧ Obediencia.....	121
✧ Mapa-Resumen.....	126
IX. PERSPECTIVA HACIA UN CAMBIO.....	127
✧ ¿Cómo cambiar?.....	127
✧ Expectativas.....	127
✧ Formación Docente.....	135
✧ ¿Cómo sería un buen Docente?.....	137
✧ Profesionalismo Docente.....	141
✧ ¿El Alumno Ideal?.....	143
✧ ¿Cómo trabajar con los Alumnos?.....	145
✧ Poder, Autoridad y Disciplina.....	146
✧ Enseñar es más que trabajar contenidos.....	148
✧ Comentario Final.....	151
BIBLIOGRAFÍA.....	155
	145

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general analizar tema del poder en la escuela. Valiéndose de una revisión documental sobre el tema, se destaca la influencia del poder docente en una educación magiocéntrica y en otra donde éste forma parte del grupo.

Por lo tanto el poder presenta dos aspectos: el primero partiendo del Estado donde el poder está dado por las instituciones las cuáles emplean tecnologías políticas disciplinarias para la sujeción del individuo; y el segundo es que dentro de éstas instituciones, la escuela, concretándose en la relación maestro-alumno, el poder está delineado por el poder-saber del docente quien utiliza éste binomio para conseguir disciplina y control sobre sus alumnos, pese al cambio de paradigma en la actualidad se da una ambigüedad de poder.

En la revisión documental se muestra entre otros aspectos que el poder es una constante de gran relevancia educativa, pues limita tanto a docentes y alumnos pues el mismo sistema provoca un conformismo y obediencia hacia la sujeción de normas.

De ahí el interés por empezar a hablar de un tema que no se ve, que sí se ejerce y que sus consecuencias pueden marcar la vida y destino de las personas.

En la contrastación de diferentes autores se encontró que todos estamos inmersos en la red de poder, pero que docentes y alumnos pueden marcar la diferencia al cumplir con su función de intelectual al no tomar la verdad como algo dado sino por el contrario que pueden ser criticadas y destruidas.

INTRODUCCIÓN

El poder es un tema muy amplio y complejo de abordar, pues es elemento primordial e imperceptible de la vida humana. Las relaciones de poder están dadas de manera multidireccional pero en el caso de la presente investigación se analizará la influencia vertical del poder, o sea de manera ascendente-descendente, es decir de lo macro a lo micro, y por ende para abordarlo en esta investigación es necesario retomarlo desde su contexto más amplio, el poder del Estado, que si bien éste no es el único, sí donde las relaciones de poder se manifiestan por medio de las relaciones sociales y de las instituciones burocráticas que lo representan, el cual está a su vez determinado por cuestiones políticas y económicas que repercuten en lo social y en este caso en particular en la Educación, a través de una ideología predeterminada en convenios con instancias internacionales. La secuencia de las relaciones de poder que se estudiarán de manera un poco más detallada en la presente investigación son:

Poder → Estado → Ideología → Educación → Currículum → Currículum

Oculto → Centro escolar → Director → Maestro → Maestro-Alumno

Para la revisión de esta cadena de relaciones de poder, que va de general a lo particular y para enfocarnos en la relación Maestro y Alumno, considero necesario comparar, los modelos más amplios de enseñanza, esto es el Modelo Tradicional y la Escuela Nueva/ Constructivismo, en donde es muy fácil apreciar el tipo de poder que se ejecuta en cada uno de ellos. Abordar estos paradigmas es necesario ya que gracias al primero de estos se produjo un gran interés por modificar el estilo de enseñanza, donde tienen cabida los sentimientos, las inquietudes de los alumnos, el docente deja de ser superior a ellos para formar parte del grupo y aprender junto con ellos. Ahora bien pese a esta reforma educativa en la actualidad se da una fusión de ambos modelos que pareciera que en un principio se contraponen, pero que en la realidad se complementan; en ésta

fusión el poder hace acto de presencia y en ocasiones no favorece la relación Maestro Alumno de camaradería que propone la escuela nueva.

La presente investigación tiene como objetivo central indagar, empezar a cavar, en las relaciones de poder existentes en la educación resaltando que pese al cambio de paradigma Tradicional vs. Nuevo /Constructivista, en la práctica docente actual es común encontrarse con características muy marcadas del modelo Tradicional.

Un principal propósito de esta investigación no es satanizar al docente, ni victimizar al alumno, ni viceversa, no, simplemente se busca hacer hincapié en un tema que pese a su existencia es ignorado (tanto por directivos maestros y alumnos, todos aquellos que intervienen en el contexto educativo, pues desde su posición asumen cierto grado del mismo) , el Poder; también se quiere hacer notar que el poder no es una mala herramienta en la educación , por el contrario, el uso ambiguo (Warham, 2002 p.65) de éste, es la realidad actual en la educación y en la interacción Maestro Alumno, de ésta manera lo más relevante es hacer notar a los docentes la gran responsabilidad que su labor pide: el formar seres autónomos y que bajo un modelo, dominante, autoritario los alumnos serán dominantes y autoritarios, por ende la importancia de saber manejar y ser concientes de su poder.

Esta es una investigación documental argumentativa, que desde la Psicología Educativa considero importante abordar las relaciones de poder y el uso del mismo en la praxis educativa así como su repercusión tanto en docentes como en alumnos. Haciendo notar que pese a un cambio de modelo educativo y los beneficios que éste trajo, en la actualidad se da una complementación de ambos estilos de enseñanza, donde en ocasiones se enfatiza en la postura tradicional.

Al indagar el tema de poder y las relaciones que se establecen, aunque sea de manera sencilla y no por demás exhaustiva, en el contexto educativo permite comenzar a cavar en un tema muy fértil, pero escabroso, por los actores que se

ven involucrados, pero no por ello el tema deja de ser importante para la mejora educativa y la concientización de la reproducción social de la que somos partícipes.

Resumiendo la presente investigación pretende cumplir los siguientes objetivos:

- ✧ Profundizar en el tema de Relaciones de Poder en la Educación, el cual es un tema interesante, pero poco estudiado.
- ✧ Hacer una revisión documental del papel que juegan las Relaciones de poder y la Educación en los diferentes actores del acto educativo, desde un nivel macro a uno micro.
- ✧ Resaltar que pese al cambio de escuela tradicional a escuela nueva, se continúa con tendencias del primer modelo.
- ✧ Remarcar que el uso de poder ambiguo (Warham, 2002) no es fortuito en la interacción maestro-alumno.

De esta manera esta investigación pretende dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ✧ ¿Cómo se ha descrito en la literatura, el nexo entre Relaciones de Poder y Educación?
- ✧ ¿Cuáles han sido los cambios, en la literatura, que en materia de Relaciones de Poder y Educación, ha tenido la relación Maestro-Alumno pese a la transición de la escuela tradicional a la escuela nueva, y cómo repercuten éstas en la educación actual?

Para darles respuesta el cuerpo de este escrito está conformado por nueve capítulos. En el primer capítulo se abordan la Educación y las Relaciones de poder y se trata de entender cómo es comprendido el poder en la educación; en el segundo apartado se retoma al poder desde su teórico, Foucault hablando un poco sobre la verdad, la disciplina destacando al panóptico, cuerpos dóciles y el

examen así como en donde se observa el poder, el poder pastoral y la normalización del mismo. En el siguiente capítulo se revisa el poder a nivel macro en la educación, hasta centrarnos en la relación Maestro Alumno la cual guiará a la investigación.

En los siguientes tres capítulos se hace una revisión de las Relaciones de Poder, interacción entre Maestro y Alumno, en la Escuela Tradicional; las críticas y reacciones ante dicha escuela; y ya en el sexto capítulo se revisan las Relaciones de Poder, interacción Maestro-Alumno en la Escuela Nueva.

El eje central de esta investigación lo constituyen los capítulos siete y ocho donde, después de la revisión al modelo tradicional y nuevo, se habla de las Relaciones de Poder interacción entre Maestro y Alumno en la educación actual; por otra parte se hace referencia a las posibles causas de esta relación, en el capítulo sobre conformidad y obediencia.

Finalmente se presentan los aspectos interpretativos de conclusión y se postulan líneas para un cambio en la relación Maestro-Alumno, en perspectiva hacia un posible cambio.

Se espera que el presente trabajo pueda ser continuado por esfuerzos que lo complementen en la búsqueda de la transformación y la democratización educativa.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL ARGUMENTATIVA

Como su nombre lo indica la investigación documental depende fundamentalmente de la información que se recoge o consulta en documentos, entendiéndose este término, en sentido amplio, como material de índole permanente, es decir, al que se puede acudir como fuente de referencia en cualquier momento o lugar, sin que se altere su naturaleza o sentido, para que aporte información o rinda cuentas de una realidad o acontecimiento. (Cazáres, 2003 p.15)

La investigación Documental Argumentativa tiene, entre otros, los siguientes objetivos y características (García, 1989 p.11-15):

- ✧ Extender, ampliar y desarrollar los contenidos que se tiene acerca del tema dado.
- ✧ Profundizar, precisar y afinar conceptos, tesis y argumentos
- ✧ Aplicar, utilizar y concretar alguna de las verdades conocidas
- ✧ Relacionar, explicar y sintetizar las teorías y los conocimientos.
- ✧ Es un estudio sistemático pues se realiza a partir de un plan de trabajo más o menos detallado, con la intención de avanzar en el terreno de la verdad.
- ✧ Es un estudio objetivo, ya que se establece un hecho o una explicación de manera válida por cualquier sujeto eliminando lo arbitrario y lo fortuito.
- ✧ Se basa en fuentes documentales, cuya selección dependerá de la riqueza y crédito del área o conocimiento que trate.

Una de las condiciones fundamentales que debe poseer el individuo dedicado a la investigación es la actitud reflexiva frente a todo lo que encuentra en los documentos. El investigador tiene que ejercitar una crítica permanente, desarrollar una gran capacidad de cuestionamiento para buscar problemas donde nadie los ve (Cazáres, 2003 p.16)

De ahí que la argumentación es un razonamiento que persigue la aceptación o rechazo de una tesis propuesta. La argumentación se compone de una tesis y los

datos que la sustentan; donde la primera es la conclusión del razonamiento y los segundos son las premisas del razonamiento. Según González (1997) para argumentar es necesario:

- A) Señalar con claridad la diferencia entre lo que está probado y lo que falta por probar.
- B) Precisar el significado de los conceptos a fin de evitar falacias
- C) Diferenciar entre las opiniones y los hechos
- D) Apoyar la Tesis con ejemplos concretos
- E) Considerar la contraargumentación.

Por otra parte la investigación documental según Montemayor et al (2003 p. 12)"consiste primordialmente en la presentación selectiva de lo que expertos han dicho o escrito sobre un tema determinado. Además puede presentar la posible conexión de ideas entre varios autores y de las ideas del investigador. Su recuperación requiere que éste reúna, interprete, evalúe y reporte datos e ideas de forma imparcial, honesta y clara".

Algo que es importante resaltar es el hecho de que toda investigación parte de fuentes informativas, las cuales sirven de referencia. En el caso de la investigación documental se usan dos tipos de fuentes.

- ✧ Las **fuentes primarias** son las que ofrecen material para realizar observaciones directas de un hecho. Ejemplos de estas fuentes son, la investigación científica, cuando el autor registra observaciones sobre los resultados de experimentos desarrollados por medio de una metodología científica, o cuando describe de primera mano la muestra de una selección de fauna y flora de una región específica. Para usos literarios, el investigador escribe un análisis y una evaluación después de leer la obra de algún autor* (Montemayor, et al 2003 p,11)

* El subrayado es mío.

- ✧ Las **fuentes secundarias** son las que usualmente se consultan para realizar una investigación documental, pues son los libros o artículos escritos por personas especializadas en un área de conocimiento. Un investigador que desee escribir sobre un tema determinado puede localizar en estos tipos de fuentes una gran cantidad de datos. La siguiente tarea consiste en repasar ese cúmulo de información para que se seleccionen sólo las fuentes con los datos más certeros, objetivos relevantes sobre el tema (Montemayor, et al 2003 p,11)

Ahora bien con estas fuentes, la investigación documental puede ser **argumentativa (exploratoria) o informativa (expositiva)**. “La primera hace referencia a un escrito que trata de probar algo que es correcto o incorrecto, deseable o indeseable y que requiere solución. Discute consecuencias y soluciones alternas, y llega a una conclusión crítica después de evaluar los datos investigados. (...) Existe también el requisito de que el investigador tome partido o determine una postura personal sobre un asunto controvertido, que tratará de apoyar, o probar, con su escrito” (Montemayor et al, 2003 p.13); “por su parte la segunda consiste en un escrito que es básicamente una panorámica de la información relevante de diversas fuentes confiables sobre un tema específico, sin tratar de aprobar u objetar alguna idea o postura. Toda la información presentada se basa en lo que se ha encontrado en las fuentes. La contribución del investigador radica en analizar y seleccionar de esta información aquello que es relevante para la investigación. Por ultimo, el investigador necesita organizar la información para cubrir todo el tema, sintetizar las ideas y después presentarlas en un reporte final que, a la vez, sea fluido y esté claramente escrito” (Montemayor et al. 2003, p.13)

Lo hasta aquí mencionado permite hacer énfasis en la postura que toma esta investigación, considero que el tema de *relaciones de poder en la escuela*, entra dentro de la investigación argumentativa puesto que se pretende discutir las consecuencias de estas relaciones en la práctica educativa; además que se

proponen algunas alternativas a este planteamiento y más concretamente ésta indagación toma una postura con respecto al querer ignorar al poder en la educación y en la interacción Maestro Alumno. En suma se analiza, reflexiona y se toma una apostura frente a una situación determinada, y no se limita a dar “una panorámica acerca de la información relevante (...) Sin tratar de aprobar u objetar alguna idea o postura“(Montemayor et al. 2003 p.13)

De esta manera, la investigación documental argumentativa propone un esquema a seguir para el desarrollo coherente del tema a estudiar. Por lo tanto en la redacción de la tesis o planteamiento la investigación argumentativa considera lo siguiente, de acuerdo con Montemayor et al. (2003 p28) “la tesis expone al lector el tema que va a desarrollar, y además, aclara la posición respecto al tema que tiene quien presenta la investigación. La posición puede ser una opinión sobre la importancia del tema o, más específicamente, un juicio, ya sea positivo o negativo, sobre el tema”.

De esta manera mi tesis tiene relación con mi pregunta de investigación como se observa a continuación.

- ✧ Las Relaciones de Poder y Educación, que van de lo general a lo particular, repercuten en la interacción Maestro-Alumno a pesar del cambio de la Escuela Tradicional a Escuela Nueva, donde hoy día hay una fusión de ambos modelos.

I. EDUCACIÓN Y RELACIONES DE PODER

Un tema que ha estado en el aire es la vinculación existente entre la educación y las relaciones de poder. Históricamente la sociedad está sostenida, mantenida por relaciones de poder, lo cual significa que en cada una de las sociedades, inevitablemente, hay un grupo de hombres que detentan el poder, porque son quienes tienen la riqueza y al mismo tiempo, poseen la fuerza, ejercida a través de ejércitos, policías, o en un cuadro administrativo por los jefes de departamento, etc. de esta manera dominan todo el mecanismo de Estado, el cual funciona gracias a otros grupos con poder, y se van creando entonces las delegaciones de poder.

Merani menciona que “en los países de tercer mundo, el poder económico, representado por el capital, va delegando poder a través de la política en los presidentes, en los diputados, en los senadores, etc.; es decir, todo el escalafón que va desde el presidente de la república hasta el último peldaño de las instituciones del Estado. Al mismo tiempo, como el poder organizado necesita de cierto nivel de conducta, de comportamiento y de rendimiento de sus ciudadanos, estas son efectuadas por la escuela como aparato ideal para la reproducción de dichas conductas, se tiene organizado el sistema educativo y, entonces, viene también la delegación de poderes en la educación. El ministro de educación está sometido al poder absoluto del gobierno, y éste, sometido al poder absoluto del capital” (1985, p.43). Dentro de cada sistema cada uno tiene su cuota de poder siempre en grado descendente, pero condicionada por el inmediato superior.

En las relaciones de poder todos estamos inmersos. El nivel en que nos insertamos en estas relaciones corresponde al nivel en que lo hacemos en las relaciones de trabajo, es decir, el obrero se inserta en el poder a través de su trabajo manual; el egresado de las universidades, en función de sus capacidades técnicas; de tal modo que todo individuo en determinado momento de su vida, queda inserto en las relaciones de poder. De esta manera se constituye una gran telaraña en la cual todos estamos presos.

La educación inevitablemente está dentro de esa telaraña, o cadena de poder, y está manejada por las relaciones de poder. Para que ésta cumpla con la fuerza de tales relaciones hay muchos medios y caminos: está el medio simple y directo de la fuerza ejercida a través del poder de los funcionarios seleccionados y adictos al sistema, y está el poder en función de una libertad (Merani, 1985 p.45). Es decir dentro del primer método se encuentran los directivos y docentes que no permiten alteración alguna al programa o que se apegan al pie de la letra a lo establecido por los que detentan el poder; los que están en función de una libertad no lo es del todo pues está condicionada, centrada en las necesidades del poder, siguiendo con el mismo ejemplo un director y un maestro que permiten ser flexibles con el programa, son libres de enseñar en libertad , en la misma medida en que son adeptos al sistema y no lo combaten, solo lo adecuan. Pero no van contra lo establecido. ¿Una educación bajo estos lineamientos progresa?

Para comprender un poco más sobre las relaciones de poder y la educación, a continuación retomo el ejemplo de Merani (1985, pp.39-43) sobre Pinocchio de Carlo Lorenzini y el Pinocho de Walt Disney. Para contextualizar el primero, maestro italiano, es autor de Pinocchio pero utilizó el pseudónimo de Carlo Collodi, su obra es maravillosa, de una riqueza literaria asombrosa es una de las joyas de la literatura italiana, cuya característica es poseer un enorme contenido moral. Al segundo no es necesario presentarlo pues como se sabe posee una industria cinematográfica para el público infantil.

El Pinocchio de Lorenzini es un muñeco de madera, que por una serie de condiciones, se transforma en humano. Pinocchio fue construido por Geppeto, un viejo carpintero sin hijos, quien se siente muy solo y necesita dar y recibir amor; para tener el hijo que nunca ha tenido, hace un muñeco de madera. Por obra de un hada, ese muñeco termina por cobrar vida y resulta convertido en un niño finalmente en el hijo de Geppeto. Ese muñeco resulta un rebelde terrible. Pinocchio es ineducable porque no está de acuerdo con todo lo que se le quiere hacer;

Pinocchio esta en contra del sometimiento, en contra de la educación del individuo ante las circunstancias que se presentan, y siempre reacciona negativamente. Sin embargo, a pesar de verse metido en mil peligros, sigue su norma. Todo lo que hace Pinocchio, en el libro original de Lorenzini, está teñido de amoralidad, no de inmoralidad. Porque Pinocchio no encuentra que las normas de los hombres sean efectivamente reglas que se deban seguir, que sean verdaderamente morales.

Todo esto es un ejemplo formidable de la lucha entre la educación en función del poder que representa la escuela, y el espíritu del individuo para librarse de las fuerzas de ese poder, al no aceptar esa educación. De la misma manera que Pinocchio reaccionan los niños cuando empiezan a asistir a la escuela se revelan contra las normas y los maestros (que también deben cumplir con su director) lo llevan hasta el sometimiento de conductas “apropiadas” para que no rompa con las reglas o sea un desviante.

Retomando a Merani (1985 p.40) si leemos el original de Lorenzini, descubrimos que no es simplemente un libro de entretenimiento para niños, sino que es una denuncia a mediados del siglo pasado contra los fines de la pedagogía donde se retrata la verdadera relación entre educación y las relaciones de poder, y en la cual se plantea la realidad de que los niños, en lugar de ser educados, son amaestrados.

Por otra parte el Pinocho de Disney también es un muñeco de madera que lo hace un viejo carpintero Geppeto y está presente el hada que le da vida a ese muñeco de madera. Ese muñeco no aprende, es mal educado, no respeta a los mayores, no sigue los consejos que le dan, no quiere estudiar, se mete en mil aventuras grotescas, como Pinocchio; pero mientras en el Pinocchio de Lorenzini la rebelión era contra de la imposición del sistema y de las relaciones de poder, en el Pincho de disney todo eso ocurre, porque el niño es un ser sin educación y hay que educarlo.

El Pinocchio de Lorenzini no aprende, sino que toma conciencia de la realidad, el Pinocho de Disney, como en toda buena lección de nuestra pedagogía de dominio, va aprendiendo que debemos ser educados, saludar, respetar a los mayores, jugar bromas. Finalmente el hada lo convierte en niño, igual que en el libro de Lorenzini, pero mientras que en éste lo convierte porque supo demostrar el valor y la coherencia de su posición frente a las situaciones y conservó lo mas hermoso para un ser humano, que es el amor, en el Pinocho de Disney, el hada lo convierte en un niño porque se volvió educado; es decir un cachorro del hombre, realmente se vuelve niño cuando acepta la educación y es educado según lo quiere el sistema.

Así como en este ejemplo por medio de una cuento para muchos conocido, se pretende explicar el nexo entre relaciones de poder y educación que a partir de los años 70's se da una fuerte investigación sobre educación destacando temas tales como los estilos de enseñanza, el autoritarismo (Kohl, 1981), la Teoría de la Reproducción Cultural, la violencia simbólica (Bourdieu en Torres 1998 p.88), también Althusser (en Torres, 1998 p.57) refiere sobre el tema en su Teoría de la Reproducción Social; otro investigador que con su obra se puso atención a los exámenes fue Foucault con Vigilar y Castigar(op.cit p.44) así como analizar las tecnologías políticas de sujeción como el panóptico (Dreyfus y Rabinow, 1988); la transición de un modelo tradicional al de la escuela nueva, la teoría de la correspondencia de Jackson (en Torres 1998 p.75) etc.

Obviamente estas investigaciones produjeron grandes aportes tanto en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje como en la relación Maestro Alumno, en las interacciones entre los propios alumnos; el caso es que el interés se centró en la educación, se destacaron y revelaron temas que intervienen en la educación como la influencia del Estado y teorías de las ciencias sociales como el capitalismo se concilian con la reproducción social a través de la educación, a su vez se pone de manifiesto la desigualdad entre maestro y alumno en la "vida en las Aulas" de Jackson y lo más importante se manifiesta y se empieza a hablar del uso del poder del docente.

En este último punto es importante mencionar la manera en que este “uso del poder del docente” es retomado en la presente investigación, en los documentos revisados se encuentra uno con lo siguiente:

¿Qué es el poder en la educación?

✧ *“El poder de conocimiento y la autoridad que le confiere al docente el saber, está implícito en la disciplina que espera de sus alumnos”*
(Fruster, 1975 en Glazman, 1986 p.90)

✧ *“El maestro concentra la imagen de poder mediante la fuerza física (recordemos los castigos corporales en la escuela de antaño) y del ejercicio de poder por dominio de conocimiento; es por eso que establece las reglas de relación en el Salón en donde tiene poder de palabra y del conocimiento”*
(Adorno, 1965 en Glazman, 1986 p.14)

✧ *“En todas partes he encontrado una obsesión por la autoridad y disciplina (...) sólo existe un sistema de enseñanza pública en los Estados Unidos, autoritarismo y opresor (...) El problema del desarrollo de unas vías democráticas consiste esencialmente en renunciar a la utilización autoritaria del poder”* (Kohl, 1981 p.9,14)

Aquí es de notar que se pretende cambiar el modelo de enseñanza pero renunciar al poder es difícil, pues de ambas partes se está acostumbrado a él.

✧ *“De hecho es en el discurso donde se juntan poder y conocimiento”* (Foucault 1980 en Popkewitz, 2000, p.83). En este punto el autor se refiere al poder del discurso y de la verdad que poseen los educadores y la gobernabilidad del centro, pues esta dominado por la ideología del estado.

- ✧ *“La verdad podría sintetizarse en la forma de un triángulo de conocimiento-sujeto-poder, que ilustra los elementos de la producción de la verdad” (Popkewitz, 2000 p.86)*

- ✧ *“De alguna manera podría decirse que el poder y la autoridad del profesor tradicional es dado por la directivita y el papel de experto” (Izquierdo, 2002 p.172)*

- ✧ *“La legitimación de su autoridad refuerza ora su poder de imponer los contenidos y las formas de comunicación, ora su poder para controlar el adoctrinamiento mediante las sanciones sociales aceptadas. Refuerza la violencia que la autoridad docente entraña” (Bourdieu y Passeron, en Estrela, 1999 p.47)*

- ✧ *“La estructura de autoridad escolar, como otro tipo de poder, se manifiesta como una forma clara de autarquía totalitaria, uno sólo es el que manda, el responsable , el que decide (...) En la clase el maestro se erige en el Señor del bien y del mal” (Fontan, 1978 en Glazman, 1986 p.131)*

- ✧ *“El rol del alumno pasa por la adaptación y el sometimiento a una serie de reglas implícitas, tales como la obligatoriedad, evaluaciones periódicas etc. Todas estas normas (...) se resumen en uno (...) y es el sometimiento a diferencia de poder que ostenta el profesor” (Melero, 1993 p.63)*
 Es importante resaltar que en esta cita se habla de reglas implícitas, ¿cabría entonces aquí el currículum oculto?

- ✧ *“...una educación que desconoce las enseñanzas de la psicología del desarrollo, que no establece nexos entre motivación y aprendizaje y cuya eficacia por ser “magiocéntrica” descansa en el poder el requerimiento del oficiante (...) Fundamentada en el autoritarismo y la disciplina” (Palacios, 1990 p.28)* El autor habla sobre la escuela tradicional de la cual se hablará

más adelante, de la misma manera del autoritarismo, conceptos o características que no debemos dejar pasar de largo.

- ✧ *“El maestro encarna de hecho la autoridad por delegación social, y también se apoya sobre el poder del experto, dada su función, como docente de transmisor cultural”* (Estrela, 1999 p.63)

Como es de observarse todos estos autores coinciden en que el poder está dado por el saber del docente, como experto por sus conocimientos y además por la autoridad y la disciplina. De esta manera el poder en esta investigación está determinado por estos tres conceptos (autoridad, saber y disciplina) los cuales mantienen una estrecha relación con la referencia de Popkewitz sobre el triángulo entre conocimiento-sujeto-poder.

A continuación para cerrar esta parte se menciona lo que se entiende por autoridad y los conceptos referidos a disciplina, para luego ya enfocarse en el poder desde un nivel macro.

Autoridad es la facultad de los gobernantes por la cual pueden dictar resoluciones y hacerlas observar. Cualidad que tiene una persona que hace que otras acepten resoluciones, consejos, etc. Facultad que tiene una persona sobre otra que le está subordinada de alguna manera (Diccionario de la lengua española, en Socolonsky, 1998 p.27).

Esta definición habla de dos tipos de autoridad. Aquella que está determinada por lo formal (el director en relación con la escuela, el maestro en relación con los alumnos) y las conferidas por los sujetos a otra persona, en función de sus sentimientos que inspira (Socolonsky, 1998 p.28).

Es importante mencionar que la autoridad tiene aspectos positivos, es justa cuando es ejercida sin dañar a los demás. El error muchas veces es que se confunde o se

abusa de ellas y se emplea el autoritarismo (del cuál se hablará más adelante), el cual es el resultado de la impotencia a la manera de aquel que no sabe como ganar autoridad

frente a otros y recurre a la fuerza física o verbal. Que en ocasiones sólo por tener más años y lógicamente más conocimiento, el maestro logra silenciar a los alumnos y de esa manera ganar autoridad. Lo que no se pone a pensar el docente es que su actitud puede marcar la vida escolar y el comportamiento a futuro del alumno.

Tente Fanfani, en Socolonsky (1998 p.30) señala: “En las interacciones con la autoridad el alumno no aprende solo a obedecer, sino también a mandar, esto es, a ejercer la autoridad o autoritarismo conforme al patrón que orienta sus experiencias como súbdito”.

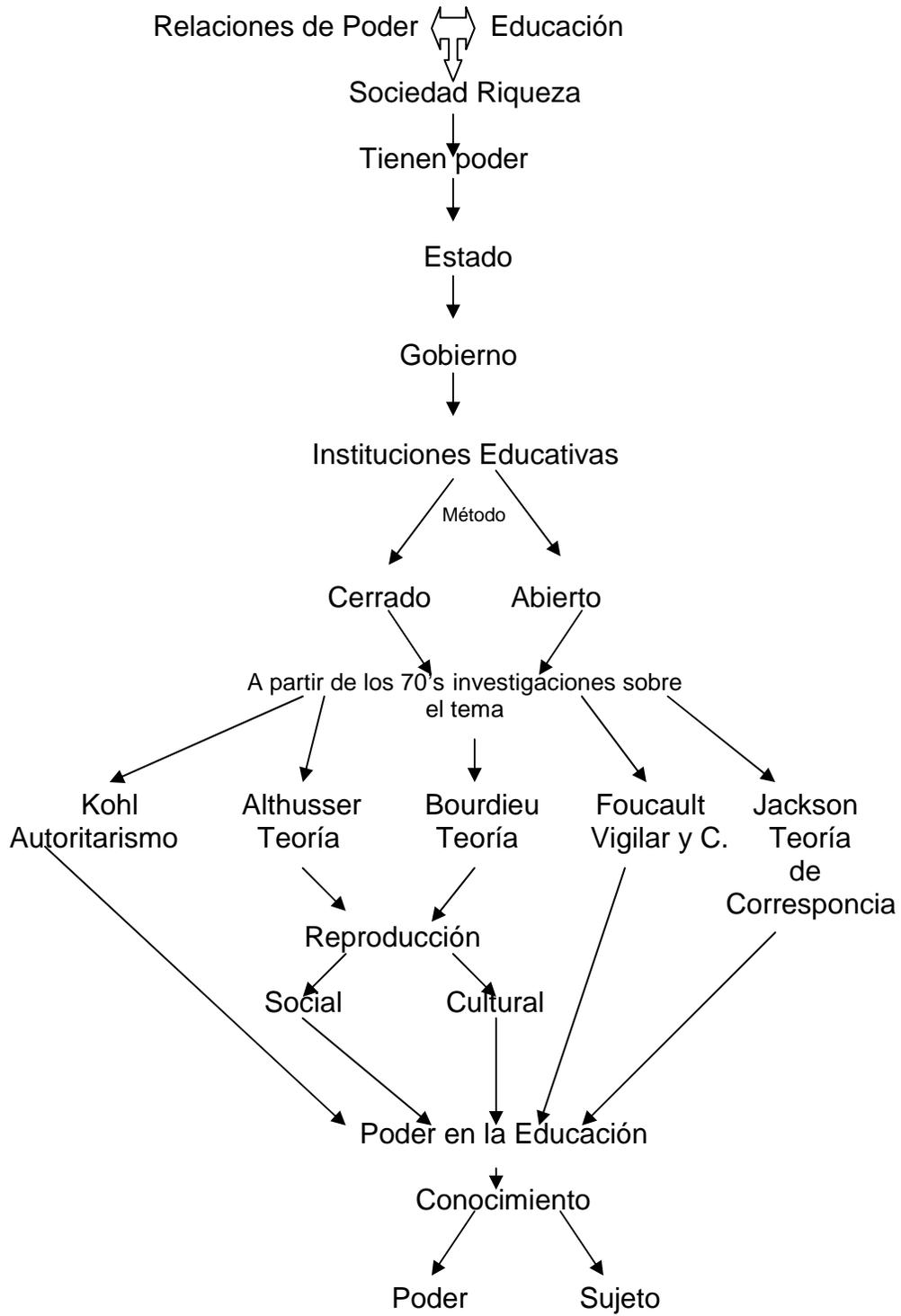
Por otra parte las connotaciones que tienden a relacionarse con **disciplina** (op.cit p.25) son: sanción, dolor, castigo, dirección moral, regla de conducta encaminada a hacer reinar el orden en el seno de una comunidad, así como la obediencia a esa regla.

Las reglas y el género de obediencia que se postulan son relativas a una comunidad determinada, gozan de vida durante un periodo histórico y específico y mantienen su vigencia casi exclusivamente en los cuerpos sociales dónde son inscritas. Existe por lo tanto una disciplina familiar, militar, religiosa, escolar etc. (Estrela, 1999 p.19). Por lo tanto la familia y la escuela cumplen un papel diferente e indiscutible en la construcción normativa (disciplina) interna de la persona (Socolonsky, 1998 p.21). La disciplina o conjunto de normas útiles para la convivencia es una construcción y no un saber innato, el cual se forma desde las primeras interacciones tanto familiares como escolares.

“Las palabras asociadas a disciplina son: orden, alumnos, maestro, materia, silencio, fila, obediencia, normas. De ahí que la disciplina sea un conjunto de

normas que procuren mantener un orden que permita la convivencia con la realización de las tareas con otros. Las palabras obediencia y respeto son asociadas con relaciones jerárquicas, relaciones de autoridad y poder” (Socolonsky, 1998 p.21)

MAPA-RESUMEN LAS RELACIONES DE PODER Y EDUCACIÓN*



* Elaboración propia

II. FOUCAULT, EL TEÓRICO DEL PODER

Siguiendo con la lógica del capítulo anterior se evidencia la estrecha relación existente entre poder-sujeto-conocimiento con autoridad y disciplina. La triangulación de los tres primeros conceptos es básica para Popkewitz en la producción de la verdad, pero es necesario mencionar que esta idea tiene un trasfondo muy peculiar y es el pensamiento de Michel Foucault.

Foucault es considerado como el teórico del poder. Conviene precisar que esta tesina no revisará de manera profunda la vida de este Filósofo, Historiador y mejor nombrado Arqueólogo, sino más bien el retomar los conceptos que construyó al analizar el poder y sus relaciones, de ahí su relevancia al abordarlo pues son reflexiones que nos conciernen. Esto no impide conocer algunas generalidades de este personaje.

Nace en Poitiers, Francia el 15 de octubre de 1926. Su familia pertenece a la clase burguesa. Tanto su padre como sus antepasados de apellido Foucault fueron médicos, motivación que lo lleva a buscar ingresar a la Escuela Normal Superior, lográndolo en un segundo intento. Él era brillante aunque agresivo en cuando a sus discursos y posturas teóricas, situación que dentro de la Escuela Normal Superior lo llevara a tener problemas de socialización con sus compañeros (Strather, 1990 p.22). Obtiene la licenciatura en Filosofía, Psicología y diploma de estudios superiores de la primera rama. Diferentes autores influyeron en él entre ellos Nietzsche, Hegel, Kant, Weber. Para 1951 es profesor de Psicología en la Escuela Normal Superior, a solo seis años de haber ingresado a dicha institución como alumno. También en este año ingresa al Hospital Psiquiátrico de Saint Annee. En 1961 enseñaba en la universidad de Upsala en Suecia y escribió su libro *Locura y Civilización: Una historia de la locura en la edad de la razón* (Ciudadpolitica(a), 2001 p.1 pár.2) el primero de una larga lista de publicaciones que van desde lo clínico, lingüístico y sexual. En 1984 muere a causa de SIDA.

Introducirse en las reflexiones de Foucault resulta muy enriquecedor, pues de lo más simple y cotidiano es donde este arqueólogo¹, obtiene sus investigaciones. “Foucault tuvo siempre la virtud de transformar lo habitual en extraño. Así mismo, trato sin cesar también de comprender el carácter extraño que descubriría tras la máscara de la familiaridad” (Hoskin, en Ball, 1990 p.33). De ahí que Foucault sostuviera que “la filosofía y en suma, todo conocimiento llega a su versión de verdad y que semejantes ‘verdades’ dependen en gran medida de los supuestos o mentalidad, de la época en que son promulgados” (Strather, 1990 p.8)

De manera análoga se relaciona con lo propuesto por Giddens y su teoría de la estructuración la cual “está constituida alrededor de la idea del carácter fundamentalmente repetitivo de la vida social y diseñada para expresar la dependencia mutua de la estructura y el agente en términos de espacio-tiempo. Ello significa que las prácticas sociales ubicadas en un espacio y tiempo se hallan en la raíz de la constitución tanto del sujeto como del objeto social” (ciudadpolitica (b),2001 p.2 pár. 3).

En otras palabras Giddens consideraba que la vida social es una reiteración de la misma donde existe una relación estrecha entre la estructura, ya social o burocrática, y el agente (individuo) el cual esta condicionado por un espacio y tiempo, de ahí que no sea fortuito que los hombres revolucionaros buscaran ese cambio en la estructura social. Los individuos cambian de acuerdo a la situación y tiempo de las prácticas sociales y por ende de la estructura social, es decir, del aparato burocrático o de poder.

Retomando a Foucault, menciona que su función como intelectual “consiste en enseñar a la gente que son mucho más libres de lo que se sienten, que la gente acepta como verdad, como evidencia algunos temas que han sido construidos

¹ Foucault al hablar de Arqueología se refiere a la acción de desenterrar la escondida estructura de conocimiento que corresponde a un periodo histórico particular y que consiste en las suposiciones y prejuicios, a menudo inconcientes, que garantizan y limitan objetivamente el pensamiento de una época (Strather, 1990 p.30)

durante cierto momento de la historia y que esa pretendida evidencia puede ser criticada y destruida” (ciudadpolitica(a), 2001 p.1 pár.5). En este sentido Strather (1990 p. 25) cita lo siguiente con respecto a Foucault “La verdad acerca de uno mismo no es algo dado, algo que tenemos que descubrir, sino algo que hemos de crear por nosotros mismos. Hasta la humanidad misma es simplemente una estructura social, creada por fuerzas culturales cambiantes y contingentes”.

Para muestra de ello, basta con leer el análisis que realizó sobre el concepto de locura, el cual había cambiado a través del tiempo y que la “actitud tomada en relación a la locura es, en realidad, una cuestión de percepción y práctica sociales” (Strather 1990 p. 32). De la misma manera “La vaga, y en apariencia evidente, noción de ‘salud’ fue sustituida a fin de hacer regresar el paciente a la ‘normalidad’ (Este concepto se reproduce en descripciones tales como ‘temperatura normal’, ‘pulso normal’) La idea de ‘normalidad’ (a diferencia de la de salud) adquirió inevitable e indiscutiblemente, connotaciones políticas y sociales” (Op cit. p.42).

Por lo tanto “En Locura y Civilización Foucault demuestra cómo la idea de locura ha pasado por discontinuidades esencialmente contingentes, es decir, por cambios que no eran en lo absoluto lógicos o necesarios. Estas transformaciones en el conocimiento iban acompañadas de cambios importantes en el poder (libertad, encarcelamiento, tratamiento). La emergencia de todo sistema de conocimiento va siempre ligada a un cambio de poder. El surgimiento y el desarrollo de conocimientos tales como la economía, la sociología, y hasta ciencia, van siempre acompañados de un cambio de poder” (Strather 1990 p.38), Es así como Foucault concluyó que conocimiento y poder están íntimamente relacionados, hasta el punto que los conjuntó en su término ‘poder-conocimiento’ (Op. Cit p.9).

Es en este punto donde se comienzan a relacionar la filosofía de Foucault y la Educación ya que “el conocimiento tiene siempre un propósito, se caracteriza por la voluntad de *dominar* o de apropiarse. No es una entidad neutra, abstracta

(Strather 1990 p.64) pues para Foucault “el aspecto más importante del poder radica en las relaciones sociales. Puede que los individuos ejerzan poder, en forma de dominación y coacción, pero, lo que es más importante, el poder también está implicado en la producción y en el uso de conocimiento” (Strather 1990 pp. 64-65) Y aunque como ya se mencionó las distintas verdades es la verdad de una realidad en un momento (espacio-temporal) en particular, esta verdad puede tener grandes fallas e incluso ir contra lo más óptimo, para la nación, como lo es el estado de verdad que maneja la clase dominante y la burocracia educativa, con respecto a Maestros y Alumnos, pues seguirá siendo aceptada, mientras que funcione lo bastante bien para el conocimiento al cual se aplica, es decir, mientras satisfaga los requisitos de su poder.

¿Cómo entiende el poder Foucault?

Si bien para Foucault el poder es como lo menciona Popkewitz una relación estrecha entre conocimiento-sujeto-poder, a continuación se habla sobre las ideas particulares de estos conceptos en las relaciones de poder y de ahí su trascendencia para esta tesina.

“El poder se ejerce no se detenta no es un poder que se le daría enteramente a alguien y que ése alguien ejerciera aisladamente, totalmente sobre otros; es una maquina donde todo el mundo está atrapado tanto los que ejercen el poder como aquellos sobre los que se ejerce este poder” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.210)

Foucault considera que el poder opera a través de la sociedad, por medio de una aceptación y obediencia o bien por la imposición y el dominio de la clase que tiene el poder. Por lo tanto su objetivo en el caso educativo es continuar con una educación mínima necesaria para los fines reproductivos de aquellos que aplican las tecnologías políticas.

“Las relaciones de poder, según Foucault, son ‘intencionales y no subjetivas’. Su inteligibilidad se deriva de esta intencionalidad. ‘están atravesadas de parte a parte por un cálculo; no hay poder que se ejerza sin una serie de miras y objetivos’” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.205) De esta manera el ejercicio de poder no es fortuito y casual sino mas bien causal está perfectamente trazado con un proposito especifico.

“El poder no pretende ser una descripción descontextualizada ahistórica y objetiva. Tampoco una generalización que pueda aplicarse a toda historia, más bien habrá que describirlo como algo que emerge siempre en un lugar y en un momento dados” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p. 203). Esto es que siempre que se hable de poder es necesario ubicarnos en un contexto delimitado por las circunstancias de tiempo y espacio así como de la episteme que en ese momento sea la verdad.

Foucault habla del subpoder, de ‘una trama de poder microscópico, capilar’ que no es el poder político ni los aparatos de Estado ni el de una clase privilegiada, sino el conjunto de pequeños poderes e instituciones situadas en un nivel más bajo. No existe un poder; en la sociedad se dan múltiples relaciones de autoridad situadas en distintos niveles, apoyándose mutuamente y manifestándose de manera sutil” (ciudadpolitica(a), 2001 pár.4). En este párrafo se aprecia que si bien Foucault no concibe un solo y único poder si la suma de varios, como se vera más adelante el poder gubernamental juega una pieza preponderante en este ajedrez educativo, se dice en la conciencia cotidiana lo contrario, pero es por la coerción que ejerce el poder del estado, no lo vemos pero se siente y queda establecido en leyes y las instituciones vigilan el cumplimiento de esas normas. También al decir que se da en niveles se habla de jerarquías o eslabones de poder, donde este último tiende a organizarse a partir de opresión y dominación, y no solo a nivel gubernamental o macro se vive esta situación, no, hay que tener presente que en cualquier relación, o interacción que se tenga con otro, se va a mostrar una relación con la autoridad, ya sea en la familia, en la escuela, en relación de género, y esto es un reflejo a nivel micro de la dominación o ejercicio de poder a nivel macro.

Pero hay que tener presente que las relaciones de poder son “desiguales y móviles” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.204). Al hablar de la desigualdad de las relaciones es por que Foucault esta conciente de la diferencia entre lo que la ley establece como igualdad y equidad y lo que se ejecuta en la práctica. Puesto que las tecnologías políticas y redes de poder van en oposición a la igualdad legal y política. Al referirnos a la segunda característica es preciso decir que conciernen al uso de herramientas y

tecnologías políticas, las cuales varían mejor se acoplen a las circunstancias y sobre de éstas se habla un poco más adelante. Aquí conviene mencionar que *“El poder no es una mercancía, una posición, un premio o un lote, es el funcionamiento de las tecnologías políticas a través del cuerpo social”* (op cit.).

De lo anterior y parafraseando a Dreyfus y Rabinow (1988) para Foucault el poder esta en las relaciones sociales y en las prácticas de éstas es donde el poder se ejerce, pero para no desviarnos hacia un tema que se aborda un poco más adelante continuemos con el poder de Foucault, entendido ya como las relaciones sociales de la misma sociedad.

Foucault afirma que “mientras que el sujeto humano está inmerso en relaciones de producción y de significación, también se encuentra inmerso en relaciones de poder muy complejas” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.227).

A hora bien al revisar a Foucault es inevitable el mencionar la red de conceptos que entrañan o respaldan al poder, pues éste para cumplir de manera satisfactoria su función necesita de herramientas o mecanismos que “ayuden” a su reproducción y a la sujeción de los individuos a las “normalizaciones” creadas por sí mismos, de esta manera es importante considerar que esta estructura de poder/conocimiento por sí misma ejerce un poder de dominación, el cual no es necesariamente violento, sino que en la mayoría de los casos es pasivo (o bien en términos de Bourdieu, de cual se hablará mas adelante, es simbólico) como por ejemplo los consensos en la elaboración de currículos por parte de expertos o en

el caso del aula al tratar de compartir el poder del docente y él sugiere todo de manera muy discreta. Pero, ¿cómo recuperar a alguien que desvió de la norma? ¿De qué se valen?

¿En donde se observa el poder?

De acuerdo con lo anterior se pudo observar que el poder se encuentra en las relaciones sociales y que éstas se presentan como tal por medio de instituciones, ya

sea del Estado o culturales y educativas. Estas últimas constituyen un observatorio privilegiado para aprehenderlas, diversificarlas, concentrarlas, pues son llevadas hasta su máxima eficacia. “Sin embargo el análisis de las relaciones de poder en espacios institucionales cerrados presenta cierto número de inconvenientes. Primero el hecho de que una parte importante de los mecanismos que pone en práctica una institución están destinados a asegurar su propia conservación, conlleva el riesgo de descifrar funciones esencialmente reproductivas” (Dreyfus y Rabinow, 1988 .240) Es decir, se cierra sobre sí mismo el mecanismo para estudiarse y aplicarse, tal vez ahí radique la eficacia del poder.

Esto no niega la importancia de las instituciones en el establecimiento de las relaciones de poder, lo importante es que a partir de éstas se analice las relaciones de poder.

Ahora bien las instituciones o la institución inmediata no es la enemiga o culpable directa de este ejercicio desigual de poder ¿quién es entonces? Tal vez lo sea las relaciones sociales de aquellos que busquen un beneficio personal y usan tecnologías para “normalizar” a los desviantes.

“Las relaciones de poder se encuentran profundamente arraigadas en el nexo social, *vivir en una sociedad es vivir de un modo tal que es posible actuar sobre la acción de los unos sobre los otros*. Una sociedad ‘sin relaciones de poder’ solo puede ser una abstracción” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.241).

Es importante mencionar que “el ejercicio de poder consiste en ‘conducir conductas’. El poder es una cuestión de gobierno, y a este último se le debe de dar el término más amplio, el cual poseía en el siglo XVI. ‘Gobierno’ no se refería únicamente a las estructuras políticas o la gestión de los Estados; más bien designaba el modo de dirigir la conducta de individuos o grupos. No sólo cubría las formas instituidas y legítimas de sujeción económica o política, sino también a modos de acción, más o menos pensados y calculados, destinados a actuar sobre las posibilidades de acción de otros individuos. Gobernar en este sentido, es estructurar, el posible campo de acción de los otros”

(Dreyfus y Rabinow, 1988 p.239). Como se observa este tipo de gobierno consiste en dirigir a las personas a actuar según lo que al gobierno desea todo esto calculado y pensado en beneficio de quien organiza y estructura la acción de los otros, es algo así como abrir y trazar el camino para que los sujetos lo crucen sin problema alguno. Me pregunto si en el fondo esta noción del siglo XVI ha cambiado.

Retomando a Dreyfus y Rabinow (1988 p.239) “cuando se define el ejercicio del poder como un modo de acción sobre las acciones de los otros, cuando se caracterizan estas acciones por el ‘gobierno’ de los hombres, de los unos por los otros, se incluye un elemento importante; la libertad. El poder se ejerce únicamente sobre ‘sujetos libres’ y sólo en la medida en que son ‘libres’”. Considero que esta aseveración es por que se quiere atrapar, normalizar, generalizar y por ende individualizar y limitar a los sujetos, además de que consideran a las personas capaces y por ende son más propensos a buscar a libertad y de ir contra la individualización.

Por todo esto y de manera paralela Foucault habla sobre el Poder Pastoral desempeñado por el Estado, pero mejor conozcamos de éste de manera un poco más profunda.

“La razón por la que ese tipo de gobierno prevalece es nuestra sociedad se debe al hecho de que desde el siglo XVI, se desarrollo una nueva forma de poder político el **Estado**. Pero casi todo el tiempo se percibe la Estado como un tipo de poder político que ignora a los individuos, buscando solo los intereses de la comunidad o, debe decirse, de una clase o grupo de ciudadanos. Pero quisiera destacar el hecho de que el poder del Estado (y ésta es una de las razones de su fuerza) es una forma de poder individualizadora y totalizadora. Nunca ha habido una comunión tan compleja en el interior de las mismas estructuras políticas de técnicas de individualización y procedimientos de totalización. A esta técnica de poder se le conoce como Poder Pastoral cuyas características son:

- ✧ Es una forma de poder cuyo objetivo último es asegurar la salvación individual en el otro mundo.
- ✧ El poder pastoral no es solamente una forma de poder que ordena; también debe estar preparado a sacrificarse por la vida y salvación del rebaño. En ello se distingue del poder soberano, el cual exige el sacrificio de sus súbditos por salvar el trono.
- ✧ Es una forma de poder que no sólo se preocupa por toda la comunidad, sino por cada individuo particular durante toda su vida.
- ✧ Finalmente esta forma de poder no puede ejercerse sin conocer el pensamiento interior de la gente, sin explotar sus almas, sin hacerlos revelar sus secretos más íntimos. Ello implica el conocimiento de la conciencia y su habilidad para guiarla” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.232).

Ahora estos postulados traspolados al Estado, ya no en su visión religiosa, pueden verse como una matriz de individualización donde sus características son:

- ✧ “Puede observarse, a lo largo de su evolución un cambio objetivo. Ya no se trata de guiar a la gente a su salvación en el otro mundo, sino más bien de

asegurarla en este mundo. Y en este contexto la palabra 'salvación' adquiere varios sentidos: salud, bienestar, seguridad" (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.233) Ahora salvación equivale a normal, ser apto para seguir con la consecución de las relaciones de poder, estar sano y cuerdo, permanecer dentro de la norma.

- ✧ "De modo conciente aumentaron los funcionarios del poder pastoral. Algunas veces se ejercía esta forma de poder por medio del aparato de Estado o en todo caso por una institución pública" (op cit) Ya no se necesita de un solo pastor al incrementar y dividirse en múltiples instituciones es necesario contar varios servidores que ayuden a la sujeción del individuo.

- ✧ "Finalmente la multiplicación de las metas y de los agentes de poder pastoral concentraron el desarrollo del conocimiento del hombre en torno a dos papeles: uno globalizador y cuantitativo relacionado con la población; el otro analítico relacionado con el individuo" (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.233). Es de apreciarse que con este tipo de ejercicio de poder pastoral procura que el individuo se apegue a la norma y produzca ya sea mano de obra, ya control sobre los otros y a su vez, pide este poder pastoral una individualización y estudio de caso de cada individuo.

Es evidente que este tipo de poder pastoral se ha ejercido a lo largo de la historia de la humanidad en prácticamente todo el mundo ejemplo de ellos han sido el fascismo y el estalinismo, donde se pretendió salvar a los alemanes de los no normales judíos y en el fondo en estas luchas de grandes repercusiones humanas se aprecia la relación entre la racionalización y los excesos de poder político. "Y no debería ser necesario esperar a la burocracia o a los campos de concentración para reconocer la existencias de tales relaciones" (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.229) Por qué siempre tenemos que esperar las catástrofes más horribles para reconocer un exceso de poder, o violaciones a la integridad de las personas hasta

lograr daños en su persona para reconocer que fue sometido a un duro ejercicio de poder.

Por otra parte es necesario mencionar que “una relación de poder se articula sobre dos elementos, ambos indispensables para ser justamente una relación de poder: que el ‘otro’ (aquel sobre el cual ésta se ejerce) sea totalmente reconocido que se le mantenga hasta el final como sujeto de acción y que se abra, frente a la relación de poder, todo un campo de respuestas, reacciones, efectos y posibles invenciones” (Dreyfus y Rabinow, 1988, p.238).

“El ejercicio de poder no es una violencia. Es un conjunto de acciones sobre acciones posibles; opera sobre el campo de la posibilidad o se inscribe en el comportamiento de los sujetos actuales: incita, induce, seduce, facilita o dificulta; amplía o limita, vuelve más o menos probable” (op cit) Como ya se menciona el ejercicio de poder no siempre es violento se hace de manera sutil por medio de violencia simbólica.

Finalmente podemos decir que el poder o su ejercicio se ejerce sobre las cosas y proporciona la capacidad de modificarlas, consumirlas o destruirlas este poder surge entonces de aptitudes directamente observables en el cuerpo o que se ejerce sobre éste mediante instrumentos, de sujeción: Por otra parte este poder como se dijo pone en juego relaciones entre individuos o bien ente grupos,”porque no hay que engañarse si hablamos de estructuras o mecanismos de poder es sólo en la medida en que suponemos que ciertas personas ejercen poder sobre otras” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.237) Entonces podemos decir que el poder es una capacidad de modificar y guiar a los demás (gobernar) con el fin de ejercer poder sobre los que no lo tienen y mantener las relaciones sociales desiguales.

¿Cómo se ejerce el poder?

A lo largo del capítulo se ha mencionado reiteradamente los instrumentos o herramientas de tecnologías políticas para la sujeción del individuo, entre las más importantes, y las que mencionaremos, se encuentran los cuerpos dóciles, el panóptico y el examen, así como reconocer la importancia de la disciplina en la sociedad.

Las tecnologías políticas, no pueden identificarse con instituciones particulares. Pero también hemos visto que es justamente cuando estas tecnologías llegan a ubicarse dentro de instituciones específicas (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.204) o sea las tecnologías políticas no son las instituciones pero sí donde se materializan.

“Cuando las tecnologías disciplinarias establecen vínculos entre estos lugares institucionales entonces la tecnología disciplinaria se vuelve efectiva. Esto es a lo que se refiere Foucault cuando afirma que el poder es productivo”. Dos aspectos

importantes que merecen la pena mencionar; uno que mientras más se adaptan y adopten tecnologías disciplinarias a una institución ésta va a ser reconocida como tal y, dos la productividad del poder depende de la medida en que éste es incorporado a la cotidianidad de las instituciones al producir cuerpos dóciles que integran sin objeción alguna los dictámenes de la sociedad de poder.

La disciplina ocupa aquí un lugar muy importante pues es utilizada como herramienta de sujeción del individuo. “Foucault en *Discipline and Punish* habla sobre los medios del buen encauzamiento y afirma que la disciplina ejercida sobre la persona, con el fin de producir ‘**cuerpos dóciles**’ (es interesante señalar que ‘dócil’ tiene su propia connotación educativa, pues proviene del latín *docilis* que significa enseñable). Estas micro-tecnologías reúnen el ejercicio del poder y la construcción del saber en la organización del espacio y del tiempo consiguiendo

líneas ordenadas, de manera que faciliten formas constantes de vigilancia y la puesta en acción de la evaluación y el juicio” (Hoskin en Ball, 1990 p.35).

Revisando el texto de la traducción del original se encuentra “Ha habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se le da forma, que se educa, que obedece, que responde, que es hábil o cuyas fuerzas se multiplican.(...) Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 1976 p.140). Es de apreciarse que el cuerpo es visto como una herramienta la cual esta desprovista de sentimientos, capacidades y limitaciones, es visto como algo para reproducir mandatos, no es raro que este *episteme*² se haya adoptado también en el ámbito educativo y que aún en la actualidad el sistema burocrático, el Estado, tenga como prioridad educación rápida y carente de calidad para que los índices de productividad se mantengan y se este en concordancia con los acuerdos internacionales.

Foucault continúa “a estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad es a lo que se puede llamar las ‘disciplinas’ “(...) “El momento histórico de la disciplina es el momento en que nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuando más útil, y al revés. Aquí el poder es una herramienta utilitarista, si te adaptas eres útil sino no, y si no eres útil estas fuera de la norma; lo cual puede ser sinónimo de la

² Foucault llama episteme al conjunto de suposiciones y prejuicios que estructuran y limitan el pensamiento de cualquier época en particular. La episteme marcará los límites de la experiencia de ese periodo, el ámbito de su conocimiento y hasta su concepto de verdad. Una episteme particular hará surgir una forma particular de conocimiento. Foucault llamó a este último *discurso* y con ello se refiere a la acumulación de conceptos, prácticas, proposiciones y creencias producidos por una episteme determinada. (Strather, 1990 pp.45-46)

concepción actual de la locura, por ir contra; o de salud, por encontrarse no útil, insano como lo fue en su tiempo al ser revisados por Foucault.

Como se observa “la disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)”(Foucault, 1976 .142). En la cadena de poder unos ejercen poder/disciplina sobre otros, de manera descendente y en algún momento y en menor escala todos ejercen poder a la par de que están disciplinados para adaptarse y someterse.

Otra micro-tecnología es la del **panóptico**, “el ojo que todo lo ve”, la de una vigilancia que también es juicio, que no necesita estar mirando siempre para que uno se sienta observado. Al respecto Foucault retoma el concepto de Bentham (Strather 1990 p.59). Pero ¿qué es el panóptico? “Una estructura semicircular, con habitaciones que estén abiertas hacia el interior de un patio y cerradas hacia afuera. En el patio, en medio del diámetro encontramos una torre, de la misma se ve hacia las habitaciones que dan al patio. En la torre se sitúa el vigilante que mirará constantemente, o al menos esa será la idea que tendrán las personas que estén en las habitaciones. Por esta facilidad para contemplar a las personas de las habitaciones y a su vez la presunción que crearía el sentirse vigilado harían más económico este sistema por sobre los otros” (omarheffes, 2002 p.1 pár.5).

En esta tecnología la perfección se presenta pues, el recluso no puede ver si el guardián está o no en la torre, por lo que debe comportarse como si la vigilancia fuera constante, infinita y absoluta. La perfección arquitectónica es tal, que el aparato de poder continúa funcionando aún sin la presencia del guardián, “pues si el prisionero nunca está seguro de ser observado, se convierte en su propio guardián” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.208). Si el panóptico se aplicara como tal todo iría en orden, el gran logro de esta tecnología es el, sentir presión constante

de estar vigilado para actuar acorde a su rol aunque en realidad el vigilante no se encuentre, además de que éste último se somete al control administrativo para vigilar.

“Aunque como señala el mismo Foucault, el panóptico nunca se construyó sirvió para formular ideas sobre la coerción y el control que representa para nosotros la esquematización de la tecnología disciplinaria moderna (...) La tecnología del panóptico se aplicó a numerosos tipos de instituciones, las cuales a su vez impusieron una estrecha vigilancia no sólo sobre los individuos en el interior de sus muros, sino también sobre los del exterior (...) las medidas disciplinarias tuvieron sus éxitos más impresionantes en los sectores de la sociedad preocupados por la integración de la producción, la utilidad y el control” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p. 212).

El panóptico es una tecnología neutra y adaptable para el ordenamiento e individualización de los grupos. Donde quiera que sea necesario someter a los individuos o a la población a un retículo que los vuelve productivos y observables, entonces la tecnología del panóptico puede utilizarse (op cit p. 208).

No es necesario una arquitectura como la descrita por Bentham, no, sólo basta la idea para ejercer el poder en cualquier situación. Ahora bien nunca se contó con la arquitectura de esta tecnología para ejercer el poder, por lo tanto puede modificarse con

el fin de tener poder y control sobre el espacio, como lo fue el aplicar cuarentena y separar a los leprosos en el siglo XVII. En síntesis para el panóptico su fin principal es tener control sobre el espacio, lo que es igual a tener poder sobre los demás y sus acciones. La finalidad de individualizar es excluir, encasillar hacer marcadas diferencias para así poder decir quien es apto y quien no, esto es aplicable tanto a términos hospitalarios, militares y educativos, por su constante vigilancia. Tener todo bajo control no permitir un leve desorden todo ello a través de las tecnologías y en este caso en particular incrementar el control.

“El panóptismo es el ejemplo perfecto de ritual meticuloso de poder, establece un sitio donde operar una tecnología política del cuerpo; aquí se establecen y se imponen los derechos y obligaciones” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.210).

El componente final del panóptico es la conexión entre los cuerpos, el espacio, poder y saber (op cit). “La tecnología de la disciplina vincula la producción de individuos útiles y dóciles con la producción de poblaciones controladas y eficientes. Hay que tener en cuenta que la buena ejecución y desarrollo del panóptico era que no parecía plantear ningún criterio de juicio sino únicamente una técnica para distribuir a los individuos para conocerlos, ordenarlos en cualquier lugar institucional” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.211) Se puede apreciar que en el panóptico se juntan la docilidad del cuerpo y la observación de éste y sus acciones, ambas para la sujeción del individuo.

Tras el panóptico descubrimos una micro-tecnología particular y especial que se combina con el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad: el examen (Foucault en Ball, 1976 p.35) pero de este tema se habla un poco más a detalle en el capítulo siguiente por su relevancia en las relaciones de poder entre maestro y alumno.

¿De qué manera se normalizan las tecnologías políticas?

A medida de que la tecnología disciplinaria abandona su máscara de naturalidad impone progresivamente su criterio de normalización como el único modelo aceptable. “Pero los controles de normalidad se hallan fuertemente enmarcados por una forma de cientificidad y apoyados en un aparato judicial que, de manera directa o indirecta, les aportaba garantía legal. Entre estos dos guardianes impecables avanzó la normalización del poder de normalización” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.212) Esto es la adopción, internalización, incorporación de las reglas tales como la observación y por ende el control y poder a través del sometimiento a esta tecnología.

“Un componente esencial de las tecnologías de normalización es que ellas mismas son parte integral de la producción, la clasificación y el control sistemático de las anomalías del cuerpo social (...) La difusión de la normalización funciona a través de la creación de anormalidades que luego ella debe tratar de corregir” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.214) Como por ejemplo la descripción de locura y salud mencionadas anteriormente donde la sociedad que ejerció las tecnologías disciplinarias, sobre los otros se dedujo los sanos de los no sanos, los útiles y los no útiles, de los cuerdos y los locos, ellos mismos hicieron la definición de cada uno y a su vez su solución al encasillarlos y separarlos.

Finalmente como se puede observar estas micro-tecnologías tiene vigencia en la actualidad prácticamente en toda relación de poder, pero es obvio que éstas también se aplican al tema educativo y en especial el examen no con ello se minimiza las otras técnicas, pero es en esta donde la relación de poder-saber, poder-dominación y poder-reproducción donde tiene su máximo esplendor.

Ahora bien las relaciones de poder son, pues, relaciones que se adaptan a distintas formas y se reproducen en distintos niveles, por lo tanto en esta comunión de conceptos poder/conocimiento, sujeto, disciplina la repercusión de su interacción

abarca desde el poder Estatal, social, hasta el poder que tiene cada individuo, mujer, hombre, maestro, alumno, misionero, campesino etc. Aquí el punto es ser concientes (¿lo somos?) hasta que grado nosotros como ciudadanos y en el caso concreto educativo maestros y alumnos, en la cadena de poder, somos cuerpos dóciles al funcionamiento del poder superior. ¿Por qué lo permitimos? Reconocer al Estado como un panóptico que se cierra sobre sí, pues cada peldaño de las relaciones de poder es controlado y vigilado y en su caso castigado, no es tarea sencilla tal vez por eso no es

fácil la apreciación crítica de lo que esconde tras de sí lo cotidiano. Aunque también y de acuerdo con lo antes mencionado el poder del Estado no lo es todo, o el único, sino más bien la suma de varias instituciones podemos decir que si

bien las instituciones no son el Estado, éstas tienen un papel central y fundamental en la conformación del mismo, puesto que las instituciones garantizan la producción y reproducción social de normas lo cual a su vez asegura la vigencia del Estado, de esta manera “el Estado capitalista es garante y organizador de las relaciones sociales capitalistas y, por lo tanto, de la dominación que ellas concretan. Esto implica que el Estado no es garante de la burguesía, sino del conjunto de la relación que establece a esta clase como clase dominante. Esto entraña que, en tanto el Estado garantiza y organiza la vigencia de - principalmente- las relaciones sociales capitalistas, es garante y organizador de las clases que se enlazan en esa relación. Esto incluye a las clases dominadas, aunque su garantía de éstas sea en el sentido de reponerlas, o reproducirlas, como tales clases dominadas” (ciudadpolitica(c), 2001 p.1 pár.3).

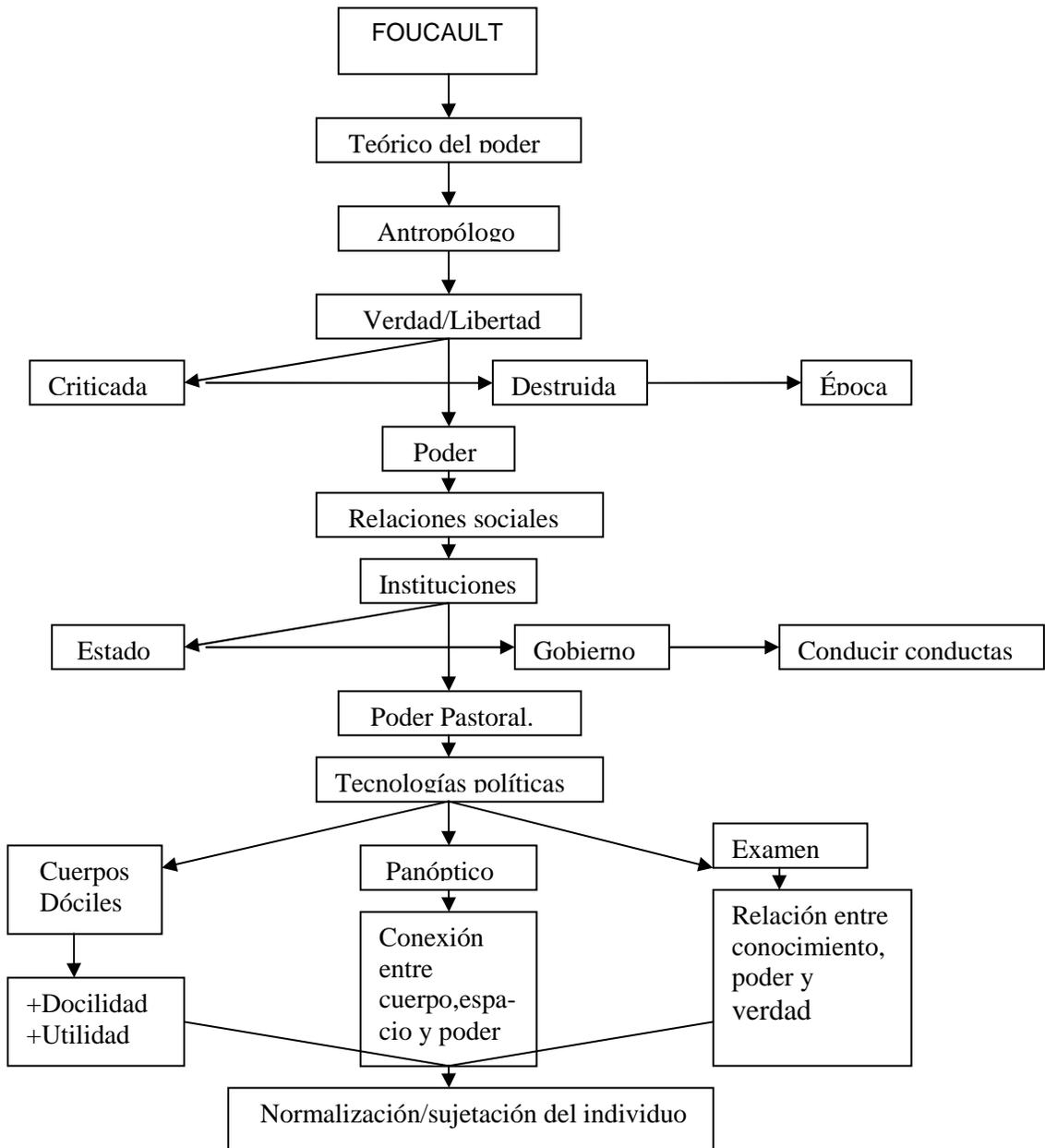
Esto puede parecer para algunos una concepción ordinaria del poder, y tal vez sea así, pero para el caso de esta investigación se precisa partir de ello del Estado como detentor de poder para comprender algo obvio pues “uno no ve, digamos, ni a ‘la burguesía’ ni a ‘el Estado’. Pero en un nivel concreto (es decir, no analítico) esas categorías se objetivan, o cristalizan, en actores o sujetos sociales; entre otros, en las instituciones o aparato estatal” (ciudadpolitica(c), 2001 p.2 pár.4) lo cual repercute en la vida y concepción de la sociedad, la cual adquiere como verdades lo que se le presenta sin cuestionamiento alguno y así como el poder del Estado no es único, tampoco es verdad que este sea neutro o agente parcial respecto a las posiciones sociales de los sujetos sociales, por lo tanto conviene criticar y analizar la episteme que nos presenta la actualidad y más en el caso educativo pues como diría Foucault “el papel del intelectual [Maestro, Estudiante]* es enseñar a la gente que son mucho más libres de lo que se sienten, que la gente acepta como verdad, como evidencia, algunos temas que han sido construidos durante cierto momento de la historia y que esa pretendida evidencia puede ser criticada y destruida. Cambiar

* Los corchetes son míos.

algo en el espíritu de la gente, ese es el papel del intelectual” (ciudadpolitica(a), 2001, p.1 pár.5).

Resumiendo podemos decir que el poder esta dado por la triangulación de conocimiento-sujeto-poder, pero esta triada se manifiesta en las relaciones sociales y el poder no es algo concreto y tangible a simple vista por tal motivo es ejercido a través de tecnologías disciplinarias, las cuales se ubican claramente en las instituciones y si bien estas no son el poder si donde éste se manifiesta, por lo tanto para fines de esta investigación se retoma a las instituciones para analizar las relaciones de poder en la educación, se espera y es ésta la lógica con la que se abordan los siguientes capítulos.

MAPA-RESUMEN FOUCAULT, EL TEÓRICO DEL PODER*



* Elaboración propia

III.RELACIONES DE PODER A NIVEL MACRO

¿Por qué hablar de burocracia? Como se observó en el capítulo anterior, parafraseando a Dreyfus y Rabinow (1988) el poder no es una cosa o un lote, ni algo que se ejerce aisladamente, sino mas bien que éste se aprecia por medio de un conjunto de subpoderes que son las instituciones, pues son en éstas a través de las tecnologías disciplinarias donde se ejerce el poder. Por lo tanto la burocracia es una característica de las instituciones y por ende una de las caras del poder.

Burocracia

El aparato educativo contemporáneo tiende cada vez más a desarrollarse cuantitativa y cualitativamente como un aparato burocrático de dominación (Tenti, 1991, p.34). Donde el poder ejercido repercute en la organización de la estructura escolar, la hace burocrática. Esto es donde se obedece a la autoridad inmediata superior, poniendo al margen posturas personales, para cumplir con las demandas del que tiene el poder.

Por lo tanto considero necesario reiterar sobre la definición de poder y de burocracia. Desde la postura de Max Weber “el **poder** es la probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social, aún contra toda resistencia y cualquiera que sea su fundamento de esa probabilidad” (en Tenti, 1991 p.36). Esta conceptualización coincide con la de Moscovici (1991) al hablar sobre la conformidad y la obediencia como formas de influencia social donde, esta última es producida y utilizada para ejercer poder. (En estos puntos se enfatizarán en el capítulo ocho)

Retomando a Weber, la **dominación** es entendida como la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado. (Tenti, 1991 p.36). De esta manera el concepto de poder se centra en la capacidad de un sujeto de imponer;

mientras que la dominación es una categoría que se encuentra en el sujeto que padece la relación, en tanto que manifiesta lo que Weber denomina 'mínimo de voluntad' para obedecer, es decir, que la dominación así entendida no es más que un caso especial de poder, que a veces se le designa como autoridad. Se que estos conceptos ya fueron abordados, pero no deben dejarse de lado en esta investigación.

Ahora bien toda dominación requiere de una "fuente y un blanco" (Moscovici, 1991 p.34) en el marco de una asociación, o para este caso de una institución educativa; de tal manera que debe de contar con un líder o fuente emisora de influencia, así como de "súbditos" o blanco receptor de influencia, los cuales ejecutan las órdenes y mandatos concretos del que dirige. Para que esta dominación se realice (o sea que haya obediencia a un mandato determinado) depende de los intereses, las ventajas que estos conlleven por parte del que obedece, también de la costumbre y el afecto. Esto se puede relacionar con Moscovici (1991 p.41-70) pues él hace toda una revisión sobre estudios de obediencia y confirmad, donde se menciona los factores que interviene para dichas actitudes, tales como la importancia de las recompensas e intereses al momento de conformarse; el tamaño y unanimidad del grupo para unirse, adaptarse; así como también el no coincidir, o ser un desviante de la mayoría lo que provoca rechazo del grupo o bien es una estrategia para sentirse parte del grupo.

Ahora bien para Weber el tipo de dominación legal más puro es el burocrático, pues en sus palabras "se ejerce por medio de un cuadro administrativo burocrático. Sólo el dirigente de la asociación posee su posición de imperio bien por su aprobación, bien por elección o por designación de su predecesor, pero sus facultades de mando son también 'competencias' legales. La totalidad del cuadro administrativo se compone de funcionarios individuales, 'monocracia' en oposición a 'colegialidad' " (En Tenti, 1991 p.38)

Es importante detenernos en este punto para hacer alusión de lo arriba mencionado y su relación con las relaciones de poder y la educación. Como se observa el dirigente, el que tiene el poder o “control para ejercer las tecnologías disciplinarias” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.206), pudo o no ser impuesto, inducido o bien producto del nepotismo.

En nuestro país cada seis años, generalmente es muy predecible saber quien será el sucesor en los Pinos pues el dedazo no había fallado hasta el 2000. Al ‘adivinar’ quien sería el nuevo presidente, también se ‘adivinaba’ como sería el modo de gobierno, solo que ahora los sobornos serían para otras personas que ocuparían los mismos cargos públicos; donde sus facultades son competencias según Weber, pues el trabajar de manera individual y en provecho propio, lejos de pensar en la competitividad y los beneficios particulares, la burocracia y sus estancias se benefician siempre a su favor y de acuerdo a su lugar en la cadena jerárquica de poder. El secretario de educación pública, por ejemplo, del presupuesto asignado a la educación toma un poco para su casa en la zona residencial, dejando sin recursos a unas escuelas, las cuales tienen que dar la cara ante el retraso del pago de los docentes, estos molestos no rinden de la misma manera con sus alumnos e incluso podemos pensar que el trabajo de los maestros está condicionado por el retraso de sus pagos.

La burocracia en sentido weberiano se concibe en el proceso de extensión de cálculo en las sociedades. Y como Weber observa la dominación burocrática es la más racional en tanto que posee cualidades tales como, precisión, continuidad, disciplina, rigor, confianza; aplicabilidad formalmente universal a toda suerte de tareas y susceptibilidad de perfección para alcanzar el óptimo en sus resultados. (En Tenti, 1991 p.38). La burocracia tanto a nivel general como en el educativo busca un control absoluto, control social, sobre los dominados, para obtener un mayor provecho particular. No olvidemos que visto desde una óptica macro la escuela también ocupa un lugar en la pirámide jerárquica de las relaciones de poder, probablemente esté subordinada a intereses políticos y económicos de

convenios del Estado los cuales están delineados por los intereses de capital , de aquellos que tiene el poder.

Además la burocracia permite una reproducción y adhesión a lo establecido, por los que detentan el poder y desean un control social. Y la escuela cumple con tal función de dar continuidad a este ciclo, así como también de uniformar, colectivizar, el comportamiento y pensamiento de las personas alejándolas de sus intereses personales, más no

egocéntricos como el de los que detentan poder, lo cual bloquea toda posibilidad de desviación hacia el grupo que presenta mayor conformidad y obediencia. En síntesis dejamos de ser Pinocchio de Lorenzini y nos convertimos en el Pinocho de Disney.

Tenti (1991 p.41) menciona que los esfuerzos de los dominados para reemplazar esta forma por otra tienen muy pocas probabilidades de culminar con éxito. Los funcionarios que hacen funcionar el aparato burocrático tienen todo el interés en conservarlo y fortalecerlo. Los dominados deben inclinarse ante el poder del saber, es decir, ante la autoridad de los funcionarios con conocimiento especializado; por ejemplo los Alumnos ante el Maestro. En resumen el poder se produce por el grado de influencia que ejerce sobre los demás, teniendo presente que en una burocracia todos, en algún momento, juegan el papel de emisor y otras veces de receptor.

Burocracia, poder y disciplina

Hay técnicas de gobernación o en palabras de Foucault “tecnologías políticas de sujeción del individuo” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.204) que conectan el conocimiento y el poder. Se le puede llamar prácticas de disciplinación y constituyen una dimensión estratégica del poder realizada como maniobras de normatividad, integración estratégica y productividad tácita tales como el panóptico que combina el “control del cuerpo, espacio y poder” (op cit p.211). Disciplinación significa aquí estar subyugado tanto, bajo cierto dominio especializado, bajo un

cierto régimen y orden. Quizá uno de los mejores ejemplos de prácticas de disciplina sea el examen, en el que se vinculan juntos el ejercicio de poder y la producción de conocimientos.³ (Popkewitz, 2000 p.85)

Podemos comprobar cómo en cualquier elección, planificación y desarrollo de un currículum están presentes cuestiones políticas, éticas y filosóficas de enorme importancia que no debemos pasar por alto ni delegar en manos de cualquier experto ajeno a la vida cotidiana de las escuelas. (Torres, 1998 p 48).

Las instituciones educativas “son patrones de relación social formalizados como estructuras orgánicas; son creadas y recreadas por las prácticas que la sustentan y son reproducidas o transformadas mediante el mantenimiento, o por el contrario, la transformación de las prácticas que la constituyen. Entendidas así, las instituciones son maleables. Pueden cambiar obedeciendo a la presión política de los de “arriba” o a la presión social de los de “abajo”. En cualesquiera de estos casos, varían cambiando las prácticas de las personas que las construyen” (Carr y Kemis, en Torres 1998 p 48). O como Foucault (en Strather, 1990 p.25) lo dice las prácticas varían de acuerdo a la episteme de la época.

El Sistema Burocrático Educativo (SEB) (Tani, 1991 p.13) también y lógicamente está estructurado como un sistema jerárquico donde hay que referirse a la autoridad inmediata superior, de esta manera están enlazadas dos tipos de burocracia. La primera es la burocracia expedientista, en el caso de los maestros además de dar clase también son funcionarios perdidos en plantillas, evaluaciones, planificaciones, juntas, están sometidos a la presión de la vigilancia de su director, de que tienen que terminar el programa, inscriben a niños, etc.; la otra burocracia es pedagógica, es decir, al ser un cuadro administrativo jerárquico se cierra sobre sí mismo, donde a través de su discurso, de la formación docente,

³ Cabría recordar cuantas veces nuestros docentes nos aplicaron un examen, por haber cometido una falta y tal vez sin saberlo de manera documental, nos sometieron y condicionaron a una disciplina y autoridad que no era posible confrontar, pues de lo contrario haríamos un examen donde por lo general nadie pasaba, pues este era muy complejo. Este tema se retoma nuevamente más adelante pero en función del currículum oculto.

los programas y la metodología se recicla y fortalece la dominación y sometimiento hacia la autoridad inmediata superior. En lo que hace referencia hacia la formación del docente, y de manera análoga con el alumno, los cursos de capacitación que toma el docente no tienen mucha relación con su praxis educativa, los saturan de información y en un mes de curso, por decir algo, creen brindar toda la información necesaria para que los docentes resuelvan los problemas educativos. De la misma manera ¿qué o quienes son los que proporcionan estos tipos de curso? La SEP (Secretaría de Educación Pública) y ¿la SEP no es otro eslabón de la cadena de poder? Es justo ahí es donde se reproduce el poder, y se da la burocracia pedagógica.

En realidad, lo que se da por hecho es el compromiso del docente con el sistema, y/o con el sistema mismo. Se observa la dificultad que observo Foucault al estudiar a las instituciones, las cuales se cierran sobre sí mismas y su estudio conlleva una continua reproducción. Por lo que respecta al programa y metodología se tratará en el apartado sobre currículum oculto.

Por lo dicho se puede apreciar que la escuela es un instrumento del Estado para perpetuar la clase dominante (entiéndase como aquellos que poseen la fuerza de coacción sobre otros, como aquellos que implementan las tecnologías disciplinarias), también puede dejar de serlo siempre y cuando los integrantes de ésta, maestro, directivos y alumnos, asuman el verdadero control de la educación, no cayendo también en una imposición de “su verdad” sino considerando lo que la Nación, como el conjunto de la sociedad, que por mucho tiempo ha sido dominada, las reales necesidades que tiene y sobre todo el analizar el tipo de educación que se merece.

Currículum oculto

Hablando en un contexto amplio de poder podemos adentrarnos en la ideología que el Estado maneja sobre la educación, aunque no debemos olvidar que en el caso de los países en vías de desarrollo, como el nuestro, esta ideología está

fuertemente influida por sanciones y necesidades de instancias superiores, como es el caso del Banco Mundial o de los acuerdos que convenga el país con otros países. De esta manera y en particular en el caso del Banco Mundial al ser la institución que “ayuda” a países en desarrollo, requiere de un tipo de ganancias adicionales a las económicas, llamémoslas de carácter productivo. La explotación del hombre por el hombre, en palabras de Marx (Torres, 1998 p.16), ese interés adicional a los prestamos es el establecimiento o “participación” en lo que se debe enseñar y la manera de hacerlo, ya no respondiendo a las necesidades del país sino a las de la globalización económica que establece el Banco Mundial. La ideología que maneja esta institución queda “sugerida” en el Plan Nacional de Desarrollo por medio de otras instituciones intermediarias como la UNESCO, obviamente todo bajo un marco de intereses políticos y económicos.

Naturalmente que esta estrategia está muy bien realizada ya que a nosotros nos llega por medio de, como ya se mencionó, el Plan Nacional de Desarrollo, Plan de Educación, Programas y Currículum explícito y oculto.

En este último punto es donde se aprecia de manera más concreta la influencia del Estado en la reproducción social del aparato ideológico dominante; como poder pastoral que procura la salvación de su rebaño en esta tierra (parafraseando a Dreyfus y Rabinow, 1988 p.232) a modo de educación generalizada y vinculada hacia un modelo económico de desarrollo particular de la época.

Recordemos que el currículum “es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos etc. Detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores etc. Que condicionan la teorización sobre el currículum” (Gimeno, 1998 p.13).

Por otra parte Grundy (en Gimeno, 1998, p. 14) menciona que: “El currículum, no es un concepto sino una construcción de la cultura. Esto es no se trata de un

concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente de la existencia humana. Más bien es un método de organizar una serie de prácticas educativas”

A su vez Schubert considera que el currículum está formado por acepciones históricas, sesgadas por un determinado planteamiento político, científico, filosófico y cultural. Donde algunas de esas imágenes son las siguientes. *El currículum como conjunto de conocimiento* o materias a superar por alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad; *Currículum como programas de actividades* planificadas, debidamente, secuenciadas, ordenadas metodológicamente ; *currículum como resultados pretendidos de aprendizaje* esto es como plasmación del plan reproductor⁴ para la escuela que tiene una determinada sociedad conteniendo conocimientos, valores y actitudes; *Currículo como programa* que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren en la sociedad(Gimeno, 1998 p.14-15).

Es interesante resaltar la buena intención sobre el mejoramiento de los alumnos en la sociedad, cabría mencionar que esta mejora está delimitada por las mejoras que así mejor el convengan a los aparatos burocráticos dominantes.

Algo que no podemos olvidar es que la función del currículum es la de concretar los fines sociales y culturales, de socialización que le asignan a la educación escolarizada o de ayuda al desarrollo, de estímulo y escenario de un modelo educativo determinado. Por lo tanto el currículum tiene que ver con la instrumentación concreta que hace que la escuela de un determinado sistema social, puesto que es a través de él como le dota de contenido, misión que se

⁴ El subrayado es mío, hace notar el papel de continuidad del currículum como herramienta de reproducción a favor de la Institución dominante, de manera implícita.

expresa por medio de usos casi⁵ universales en todos los sistemas educativos (Gimeno, 1998 p.15).

En otras palabras podemos decir que el currículum explícito es el qué enseñar, mientras que el currículum oculto es el cómo. Ambos están impregnados y determinados por la cultura, lo político y lo social. Es más que claro que, si pese a las “sugerencias” de instancias superiores la esencia de los currículos esta basado en la cultura y folklore mexicano, pero estas sugerencias se basan en el estricto de no dar más de lo necesario. Ahora bien en el currículum oculto se plasman los valores y la ideología no olvidemos que “la política educativa, y en general el poder no puede ser comprendida de manera aislada, descontextualizada del marco sociohistórico concreto es en donde cobra auténtico significado” (parafraseando a Dreyfus y Rabinow, 1988). Ya que “Las relaciones de poder que existen en cada sociedad tiene una prolongación en el sistema educativo” (Torres, 1998 p 13).

En esta misma línea hay que considerar que “en toda sociedad las clases sociales y/o grupos que detentan el poder tratan de imponer y legitimar su dominio y de organizar su reproducción mediante discursos en los diferentes escenarios en donde se desenvuelve la actividad humana, contando para ello con la ayuda del Estado” (Op. Cit, p. 21). No es raro, entonces que la escuela sea un medio que sirva para implantar y legitimar lo que las clases de poder quieren. Estos grupos que controlan la organización escolar lo que les preocupa es tratar de presentar lo que ellos ofrecen como lo único , valioso, interesante y riguroso; y aquello que no concuerde con lo proclamado oficialmente como “legítimo “ (o lo que es igual lo que ellos establezcan) se intentará por todos los medios posibles que pase de manera automática a ser considerado como algo inútil, erróneo, un manejo con intenciones ocultas nocivas, que repercuten en quienes no las reciben ya que de lo contrario estos grupos irían perdiendo poder y control. “Los que detentan y

⁵ Este casi es lo que marca la diferencia educativa, ya que si nuestra enseñanza estuviera libre de intereses políticos y económicos de otros países tendríamos una educación liberadora al servicio de nuestro país.

ejercen el poder utilizando tecnologías disciplinarias, proporcionan su episteme como única” (Strather, 1990 p.30)

Debido a esta imposición, es común encontrarnos con información sobre la “participación” de cuerpos docentes o de especialistas de la educación que participaron en la elaboración del currículum, los cuales partiendo de “consensos” democráticos y considerando las necesidades tanto de ellos como docentes y de los alumnos, se llegó a la elaboración de “X” propuesta curricular. A los grupos que detentan el poder les es imprescindible vender esta idea para continuar detrás “proponiendo” sus necesidades y lo que esperan de la educación, para seguir imponiendo sus propios intereses o bien “el programa revisado, actualizado y confeccionado por Maestros, refleja su propia formación curricular atomizada e inorgánica” (Tani, 1991 p.14), reproduce lo que aprendió en los cursos de la SEP instancia inmediata superior de poder sobre las escuelas.

De esta manera “El problema de la enseñanza, por consiguiente es lograr que los niños aprendan las definiciones correctas. Los procesos de pensamiento son definidos como consistentes en manipulaciones de nociones abstractas o de cualidades inconexas siempre examinándolas al margen de cualquier contexto histórico o social; dando por sentado que no importa cómo, ni cuándo, ni dónde, ni por quién se

generaron. La investigación y el descubrimiento son considerados exclusivamente en cuanto a procesos lógicos de observación, comunicación, hipotetización, experimentación, clasificación y predicción. Los marcos teóricos que deben acompañar a toda investigación, prácticamente se relegan en su totalidad, y más el análisis y discusión de tales marcos. Los procesos instructivos se contemplan obsesionados con preocupaciones sólo por la forma de realizar una serie de tareas ya predefinidas de antemano, o por cómo formular las preguntas de las evaluaciones, o por el uso de recursos físicos apropiados coherentes con este estilo de enseñanza y aprendizaje”(Torres, 1998 p 43). Como se puede observar

es un tipo de enseñanza más que parcelaria, todo se engulle sin discusión alguna, ¿cómo pretende el estado una educación de calidad, donde es él mismo el que permite esta imposición sin discusión, sin análisis? Por otra parte los docentes que son los encargados de formar personas críticas y autónomas, debido a su bajo reconocimiento económico, no se molestan en romper con el esquema, ya que es más fácil enseñar lo que me dicen, (además de que si lo hace podría tener más problemas), que procurar romper este patrón. Seguramente habrá algunos, la minoría, que lo intenten pero ante la actitud de flojera de los alumnos se han dado por vencidos.

Como se constata la elaboración de un currículo va más allá de proponer ideas descontextualizadas y acríicas. Los que realmente estén comprometidos con la educación buscarán dar sentido y significado a lo establecido en los programas y lo más importante buscarán la calidad educativa ya que la escuela debe servir para la vida y la vida debe tener estrecha relación en la educación.

Es así como la institución escolar es una herramienta del estado en la cual según Torres (1998 p.13) "Todos los sistemas educativos se mantienen y justifican sobre la base de líneas de argumentación que tienden a oscilar entre dos polos discursivos, por una parte las que defienden a la educación es una de las vías privilegiadas para paliar y corregir las disfunciones de las que se resiente el modelo socioeconómico y cultural vigente y, por otra, las que sostiene que las instituciones educativas pueden ejercer un

papel decisivo en la transformación y el cambio de los modelos de sociedad de lo que venimos participando" por ende y siguiendo con Torres (1998 p.14) "El mito más importante en que se asienta la planificación y el funcionamiento del sistema educativo en los países capitalistas es de neutralidad y objetividad del sistema educativo, y por consiguiente, de la escolarización".

Los intereses cambian y en el caso de la educación, está se adapta a las necesidades sociopolíticas, en este punto cabe mencionar “la filosofía alemana explica como las ideas dominantes de una determinada época son relativas, en cuanto dependen de situaciones históricas y, como éstas, están sujetas a modificaciones”. (Torres, 1998 p.16). O bien Strather (1990 p. 25) cita lo siguiente con respecto a Foucault “La verdad acerca de uno mismo no es algo dado, algo que tenemos que descubrir, sino algo que hemos de crear por nosotros mismos. Hasta la humanidad misma es simplemente una estructura social, creada por fuerzas culturales cambiantes y contingentes”.

Por esta razón la función de la institución escolar aparece sometida a las necesidades del sistema productivo y paradójicamente se cree que la educación pretende contribuir a la eliminación de los conflictos sociales preparando y, al mismo tiempo, legitimado a cada ciudadano y ciudadana para ocupar un puesto concreto en el sistema productivo, alegando el principio individualista “a cada uno según sus posibilidades” (Torres, 1998 p.52). Pero debido al poder político la dinámica escolar se modifica, el profesorado abandona su rol tradicional de filósofo y poseedor del saber, para transformarse en un mecánico mas o menos especializado, que resuelva los problemas educativos pero ahora ya no se recurre a los intereses del alumno, sino al de los empresarios, a la hora de decidir qué y cómo enseñar en las escuelas. Ese es el principal cometido de la escuela preparar para la vida, pero ahora en un marco de sumisión, de reproducción, de reproducción simbólica, al imponer una pedagogía que lejos de liberar, condena a la sumisión de los que tienen el poder. Al respecto Torres (1998 p.52) menciona que “la institución escolar cumple una función de reproducción social, cultural y económica, apoyada claramente por el Estado, a través de regulaciones normativas y de organismos técnicos de supervisión, bajo la apariencia de ayuda a los profesores”. De esta manera a la reproducción la podemos ubicar de la siguiente manera:

- ✧ La reproducción social
- ✧ La teoría de la correspondencia

✧ La reproducción cultural

A continuación hablaré, brevemente de cada una de ellas.

La reproducción social. “La escuela como Aparato ideológico del Estado, según la teorización de L. Althusser, pasa a ocupar un papel prioritario en el mantenimiento de las relaciones sociales y económicas existentes. La institución educativa es, de entre todos los Aparatos Ideológicos del Estado (religioso, familiar, jurídico) la que cumple la ‘función dominante’ en la reproducción de las relaciones de explotación capitalista, ya que, además, es la que dispone de más años de ‘audiencia obligatoria’ e, incluso, gratuita para la totalidad de los niños y jóvenes de la sociedad”.

La importancia de la escuela, según dicho autor, vendría dada por las características como el preparar y clasificar para desempeñar en la sociedad diferentes funciones. Las principales serían según Althusser: “función de ser explotado (Con conciencia profesional, moral, cívica, nacional); función de agentes de explotación”. “La institución académica tiene como tarea favorecer el desarrollo de diversas habilidades inmersas en la ideología dominante” (...) Pero todo este modelo otorga un peso primordial a un cierto determinismo también en la producción de una ideología, en cuanto derivada exclusivamente de cada modo de producción y con la misión de convencer y garantizar a los miembros de esa sociedad que todo está bien como está” (Torres, 1998 p.57-58).

La teoría de la correspondencia. Un paso adelante para desvelar el interior de esa caja negra que es la institución escolar desde la perspectiva de la reproducción, lo dan Samuel Bowles y Herber Gintis con su elaboración de la Teoría de la correspondencia.

No obstante, debemos subrayar que unos años antes, en 1968, Philip W. Jackson en su célebre obra *La Vida en las Aulas*, va a constatar la existencia de una

correspondencia entre las instituciones de producción en una sociedad industrializada y la institución escolar.

“P.W Jackson refleja lo que día a día acontece con el interior de los centros escolares sirviéndose para ello de investigaciones de tipo etnográfico. Según este investigador, la escuela se rige en su interior de acuerdo a unos códigos caracterizados por una fuerte desigualdad de poder entre docentes y estudiantes⁶, que tiene como misión facilitar la transformación de éstos en los modelos que los adultos imponen. Aunque en algunos momentos ciertos profesores traten de actuar de una manera democrática y respetuoso con la idiosincrasia de los niños, lo cierto es que, según Jackson, “sus responsabilidades son parecidas a las de los guardianes de una Prisión” (Torres, 1998 p.61).

La reproducción cultural. Otro modelo que también trata de explicar la función de la institución escolar como reproductora del orden social y cultural establecido es Pierre Bourdieu. Incluso una de sus obras más importantes realizada en colaboración con Jean-Claude Passeron lleva como título *La reproducción* (1977), trabajo en el que ambos se dedican a elaborar una teoría de funcionamiento del sistema educativo y a explicar de qué manera éste juega un papel decisivo en la perpetuación de la sociedad capitalista, de su modo de producción y de su estratificación social.

“El análisis teórico que estos autores realizan, parte de la suposición de que las sociedades humanas están divididas de forma jerárquica en clases y que esta jerarquización se mantiene y perpetúa a través de lo que denominan la *violencia simbólica*. Término este que, según ambos investigadores especifican, indica expresamente la ruptura con todas las representaciones espontáneas y las concepciones espontaneístas de la acción pedagógica como acción no violenta; y su incorporación como parte de una teoría general de la violencia, pero de la

⁶ El subrayado es mío, es importante hacer notar que el poder del docente se manifiesta en la desigualdad de saber y en la imposición pseudodemocrática de las normas.

violencia legítima” (Torres, 1998 p.88).Al respecto Foucault (en Dreyfus y Rabinow, 1988 p.238) menciona que el poder no se ejerce de forma violenta sino más bien sutil.

Esta teoría tiene como pretensión comprender y dar respuesta a tres cuestiones decisivas:

- ✧ “Cómo la educación garantiza que algunos grupos sociales pueden mantener una posición dominante;
- ✧ Por qué sólo ciertos grupos sociales pueden participar en la definición de cuál es la cultura dominante.
- ✧ A través de qué mecanismos la naturaleza arbitraria de ciertas normas, costumbres, contenidos y valores obtiene un fuerte grado de consenso y, por consiguiente, su legitimación y, de esta manera, condicionan decisivamente los procesos de socialización, en especial de las generaciones más jóvenes” (Torres, 1998 p.88-89).

Retomemos un poco más sobre la teoría Violencia Simbólica “La formulación de esta teoría, cuya presentación es excesivamente formalista, consta de cinco proposiciones. Todo ello estructurado de manera jerárquica y unidireccional. Las proposiciones están referidas a las siguientes cuestiones: La denominada como cero a la definición de “violencia simbólica”, la primera a la “acción pedagógica”, la segunda a la “autoridad pedagógica”, la tercera al “trabajo pedagógico” y la cuarta al “sistema de enseñanza”. (Torres, 1998 p.91)

Esta teoría asume que las divisiones de clases y grupo sociales, y las configuraciones ideológicas y materiales sobre las que ellas descansan son mediadas y reproducidas a través de *la violencia simbólica*.

Parafraseando a Dreyfus y Rabinow (1988) sería que, cuando el poder que detentan una clase social se utiliza para imponer una definición del mundo, para definir significados y presentarlos como legítimos, disimulando el poder que esa clase tienen para hacerlo y ocultando, además, que esa interpretación de la realidad es consistente con sus propios intereses de clase. Así, *esta violencia simbólica “refuerza con su propio poder las relaciones de poder sobre las que se basa”* así contribuye como Weber subraya, la “domesticación del dominado” (en Torres 1998 p 91). La clase de poder es la que determina la manera de dominar a las masas, de una manera muy sutil esta imposición la encontramos en el currículo pues son otros que sin considerar destrezas, habilidades y dificultades establecen lo que se debe de cumplir en determinado grado escolar. Y es ahí donde interviene la acción pedagógica por medio de la imposición. El que tiene el poder manda.

Dado que estamos en una imposición es necesario, tratar de disminuirla, de matizarla. Entre las estrategias válidas para llevar a cabo el trabajo de ocultación está el echar mano del concepto de autoridad⁷. Si la acción pedagógica quiere tener éxito en su distribución del capital cultural necesita recurrir a la *autoridad pedagógica*. El reconocimiento de la legitimidad de la inculcación va a condicionar la recepción de la información en sus destinatarios, la posibilidad de transformar esa información en formación.⁸ Es preciso recordar que en todo momento, que esta autoridad pedagógica es fruto de una delegación de autoridad; dispone de aquella en calidad de mandataria de las clases o grupos sociales cuya arbitrariedad cultural impone (Torres, 1998 p.93).

⁷ Es probable que en la educación tradicional, se haya presionado tanto a los docentes para que tuvieran un control y disciplina perfectos en su grupo, ya que cualquier pequeña insubordinación podía desenmascarar a las clases que detentan poder; y como secuencia lógica el centro controla al director, este al docente y este al alumno

⁸ De esta mera se constata la importancia del poder que se le otorga al docente puesto que es él quien transmite los conocimientos y del alumno se espera la recepción y memorización de lo que el maestro da. Ahora entiendo el porque de la importancia y del éxito del modelo tradicional, pues forma a grandes hombres, no tanto por capacidad de comprensión sino en sumisión y memorización. Base de la escuela tradicional. Ahora bien en lo que respecta a la implementación del nuevo modelo educativo, no es raro el entender el porque se continua con tendencia del modelo predecesor, ya que los grupos dominantes aparentan dar más libertad pero no dan la solución de manera total. Ejercen el poder, lo “otorgan” pero no lo pierden.

Ya que se trata de una labor de inculcación, la acción pedagógica implica a sí mismo un *trabajo pedagógico*, con una duración temporal suficiente para producir en los destinatarios una formación capaz de dejar huellas persistentes⁹. (Op cit)

Este proceso de socialización va a crear en cada persona un *habitus*, siguiendo la terminología de Bourdieu y Passeron. Éste viene a ser el producto de un a interiorización de los principios de la cultura dominante, de sus categorías de percepción y de apariencia de la realidad, y va a tener efectos reproductores. Mediante las prácticas que de él se derivan se perpetúa la arbitrariedad cultural que es fruto, y el modelo social del que depende la acción pedagógica¹⁰(Torres, 1998 p.93).

Este habitus que construye a través de un proceso educativo y que viene a significar la garantía de la supervivencia de una cultura, “es el equivalente, en el ámbito de la cultura, a la transmisión del capital genético en el ámbito de la biología” (en Torres, 1998 p.93)

Exámenes escolares y poder

Otra vía para las relaciones de poder que emplean las clases dominantes en el desarrollo de la educación y por ende dentro del currículum, para la estratificación social son los **exámenes**. Con ellos se categoriza y se clasifica a los alumnos como “buenos” y “malos” estudiantes, los “capaces” y los “tontos”, los “aptos para puestos elevados” y los “no aptos”. Referente a este tema Michel Foucault opina lo siguiente, según Torres (1998 p 45): “instrumento normalizador que cumple tal misión mediante el recurso a fórmulas de clasificación, jerarquización, valoración y

⁹ El círculo de la reproducción naturalmente tiene que tener una estrategia que no fallen a la hora de “educar” el mismo modelo de enseñanza se da en todos los niveles educativos, lógico, el sujeto se habitúa a esa única forma de aprender y le retribuye al Estado lo que aprendió en la escuela, lo que éste le quiso inculcar, un trabajo mecánico acrónico, basado en tecnologías de sujeción del individuo, a las actuales necesidades, pero que para los que tienen el poder es más que suficiente con ese “poquito” de saber, con esa educación, precaria pero básica que le sirve para la mano de obra barata, que paga el gobierno.

¹⁰ Al ser la única manera de aprender y de conocer el sujeto cree que es la verdad neta y no busca otra manera de aprender, se acostumbra y así se continúa la reproducción de la reproducción social. El sujeto se adhiere a lo único que conoce y lo hace suyo.

sanción dictadas por aquellas personas, que en una determinada situación detentan el poder.”

La presuposición de relaciones de poder y de las relaciones de saber, adquiere en el examen una dimensión visible. Este se convierte, de esta manera, en un vehículo de imposición, definición y legitimación del saber auténtico; define tanto lo que cuenta como conocimiento digno y aceptable, como también quién es el que tiene la última palabra o, lo que es lo mismo, el verdadero poder¹¹ (en Torres 1998 p 45).

Según Foucault los principales cometidos del examen son tres:

1. *El examen invierte la economía de la visibilidad en el ejercicio del poder.* Al procurar manifestaciones visibles de fuerza es cuando se llega a especificar y aclarar quién, cómo, cuándo, dónde y sobre quién se detenta el poder. El poder disciplinario más elaborado, se ejerce haciéndose invisible; no obstante impone a aquellos, a los sometidos, un principio de visibilidad obligatorio, esto es un examen (Torres 1998 p.45). En otras palabras para los que ejercen el poder por medio de un examen, no es para ellos un instrumento de poder ya que en ellos no repercutirá la calificación, pero para los alumnos es obligatorio realizar exámenes para medir su rendimiento. Es aquí donde la justificación del por qué del examen toma una postura donde se hace patente la objetividad y neutralidad como garantía de que todos tiene la oportunidad de realizar el examen y demostrar su capacidad, partiendo de que a todos se les dieron los mismos contenidos.

2. *El examen hace entrar también la individualidad en un campo documental.*

Todo ese cúmulo de pruebas a que es sometido el alumnado refuerza el

¹¹ Cabe resaltar aquí la relación de poder que se menciona en la página 13 donde Popkewitz define al poder como la triangulación de conocimiento-sujeto-poder y que en este caso el poder esta representado por la resolución y aprobación de un examen, con el cual se pretende lograr un poco de poder dentro de la *elite* que lo posee. ¿Me pregunto si en realidad un examen califica a los más aptos o aquellos que se someten más fácilmente a la clase que tiene el poder?

“poder de la escritura” como un elemento clave para esa maquinaria de la que se sirve el poder con el fin de mantenerse e imponer su dominio. La posibilidad de que el ser humano sea analizable y clasificable, es verdadera obsesión para quien detenta el poder (Torres, 1998 p.45). Es decir, el someter a escribir lo que se “sabe” ayuda a analizar y clasificar a los alumnos.

3. *El examen, rodeado de todas las técnicas documentales, hace de cada ser humano un “caso”.* Los exámenes como procedimiento disciplinario rebajan el umbral de la individualidad descriptible y hacen de esta descripción un medio de control y medio de dominación. Los exámenes facilitan una nueva modalidad de ejercicio de poder, modalidad disfrazada de “cientificidad” en la medida en que la cuantificación permitirá hablar un lenguaje numérico sin tanta contaminación como el verbal. Por tanto si el suficiente grado de revisión crítica como para erosionar su poder, el poder de lo incompresible. El poder que permite ejercer el Poder (Op cit, 45-46). En este sentido el alumno se convierte en un número que lo encasilla, sin indagar el por qué de su número, si copio y por eso obtuvo un diez o si por el contrario tuvo algún problema que le impidió estudiar y su número es deficiente. Aquí el poder se ejerce por que se puede por que el qué asigna el número se sustenta en lo que se contestó en el examen, esa es su prueba empírica.

En una escolarización tan centrada en esta forma de exámenes podemos constatar asimismo el origen de otra patologización, que también sufrimos en nuestra escolarización la mayoría de nosotros, la de reducir la vida escolar a una preparación permanente de exámenes. La actividad más frecuente en esta modalidad educativa acostumbra a ser la de un seguimiento y memorización del libro de texto en turno o la copia de apuntes que el profesor dicta en las horas de clase, con lo cual una actividad extraescolar pasa a ser también foco de atención para el conjunto de estudiantes, la de contrastar los apuntes tomados entre sí para

ver hasta que punto han sido copiadas fielmente las palabras del profesor (Torres, 1998 p.46).

Arma del magisterio por excelencia es el temido y odiado examen. Un medio académico útil para demostrar, en muchas ocasiones, no lo que se sabe, sino lo que se puede escribir.

En este sentido es importante decir que este instrumento puede generar odio hacia la institución escolar, representándose en fracaso y deserción escolar, es lógico que ante el no poder expresar lo que sabe de otra manera que no sea el memorismo , los alumnos se sientan incapaces de seguir si cada examen les recuerda lo “incapaces que son”.

Hasta aquí se ha hablado de la influencia del Estado en la conformación del currículo y de algunas estrategias de poder que se utilizan para la continuidad de la clase dominante, en el apartado siguiente se habla, aun del poder macro, pero ahora referido al centro escolar.

Micropolítica Escolar

No sólo es necesario prestar particular atención al control y la estructura de las cuestiones organizativas en la escuela, sino que también es importante tener en cuenta el contenido peculiar de la elaboración de políticas y la toma de decisiones, pues gran parte de este contenido es *ideológico*.

Ya que de acuerdo con Ball (1994, p.31) Las explicaciones ideológicas sirven para asegurar la posición de los grupos dominantes. Esto es que la ideología de la escuela también puede, y en general lo esta, influida por las cuestiones que el Estado pretenda mantener vigentes.

Sahrp y Green en Ball (1994, p.31) definen una ideología de la enseñanza en cuanto a política escolar de la siguiente manera:

“Conjunto coherente de creencias e ideas sobre las características de la enseñanza, incluye aspectos cognitivos y valorativos, ideas generales y supuestos sobre la naturaleza del conocimiento y la naturaleza humana, esta última implica creencias sobre motivación, aprendizaje, educabilidad. Incluirá una caracterización de la sociedad y del papel y funciones de la educación en el contexto social más amplio.

También habrá supuestos sobre el carácter de las tareas que deben realizar los maestros, las habilidades y técnicas requeridas y las ideas de cómo es posible adquirirlas y desarrollarlas. Finalmente la ideología contendrá criterios para evaluar el rendimiento adecuado tanto del material sobre el que los profesores “trabajan”, esto es, los alumnos, como para la autoevaluación. En síntesis, una ideología de la enseñanza involucra una amplia gama de definiciones de la tarea y un conjunto de prescripciones para realizarla, todo ello en un plano relativamente alto de abstracción.

Todo lo anterior mencionado puede centrarse en la función del Currículum Oculto, por lo referido al grado de abstracción; por otra parte todo es supuesto a ideas sobre el tipo de alumnos, de maestros, de contenidos, de habilidades a desarrollar de cada uno de ellos y se hace notar que la evaluación sobre el rendimiento, o lo que es sinónimo de examen. Es interesante como se refieren estos autores hacia los alumnos “material sobre el que los profesores trabajan”, esto lo interpreto como la pasividad donde los alumnos esperan llenarse del conocimiento del profesor, y se manifiesta el poder que tiene éste, su saber, conocimiento sobre el que no lo tiene, el alumno.

“El contenido de la ideología será una función de un conjunto complejo de factores relacionados entre sí, los más importantes pueden ser los siguientes:1) La imagen de la enseñanza que se formaron los profesores cuando ellos mismos eran alumnos;2) las orientaciones cognitivas y las adhesiones ideológicas que incorporaron a su formación en el curso de su enseñanza profesional que recibieron; y 3) el conjunto de experiencias que tuvieron los profesores cuando se

enfrentaron con las exigencias prácticas de su labor. Además la ideología de la enseñanza se inserta en una red basta de concepciones del mundo social y el mundo político, cuya determinación en cada actor individual deriva de las experiencias de socialización sufridas”¹² (Ball, 1994 p.31)

Es decir, que la concepción ideológica del docente, independientemente de la política y/o organización del centro escolar, va estar influida por la experiencia estudiantil, la formación profesional y la diferencia entre teoría y práctica ya en su trabajo como docente.

La política escolar oficial queda abierta a la “interpretación o es negociada mediante acuerdos especiales. Puede darse a los profesores libertad para que apliquen su propia visión de la educación” (Ball, 1994 p. 31), en otras palabras, la dirección escolar no pone límites en cuanto a una ideología rígida de centro escolar, sino que permite o da libertad al profesor para realizar su función de acuerdo a como él lo considere esta pseudolibertad obviamente no debe de transgredir los límites dentro de los cuales se maneja la escuela.

Aunque no todas las decisiones tomadas por los directores o las escuelas son ideológicas, prácticamente todas las cuestiones relacionadas con la organización y la enseñanza de los alumnos, la estructura del currículo, las relaciones entre profesores y alumnos y las normas de la toma de decisiones de la institución tiene fuertes bases ideológicas” (Ball, 1994 p.32). Aquí cabe mencionar el hecho de la supuesta flexibilidad del currículum pues éste como producción discursiva del Sistema Educativo Burocrático (SEB), se cierra sobre sí mismo contando con la ‘cabeza’ del maestro (Tani, 1991 p.14) y aunque se les venda la idea a los maestros de que el currículum se presenta como un conjunto de “orientaciones” a seguir siempre se invita a evitar modificaciones drásticas , ya por el director o

¹² Este punto es importante ya que si los docentes se formaron bajo un régimen de dominio y autoritarismo es lógico que reclamaran lo mismo cuando estos tengan el poder de estar frente al grupo, aunque también puede ser que intente no repetir el tipo de autoridad que el vivió y que los alumnos se encuentren sin rumbo ante lo desconocido y abusen y sea necesario ser algo rígido para que el grupo tenga una orientación. Finalmente se constata lo que ya se movió antes con Socolonsky que los alumnos que se forman en un modelo autoritario tienden a repetirlo.

incluso por la propia experiencia del docente, Tani (1991, p.17) menciona que “las actividades ‘sugeridas’ (o sea el currículum o programa) ‘el maestro tiene expresa libertad y posibilidad de profundizar en la nuevas búsqueda de nuevas técnicas didácticas’, Pero no nos engañemos en cuanto a la dimensión de esa libertad: de hecho, el SEB supone y supone bien, que el maestro va a respetar los contenidos planteados: éstos no facilitan el andamio de nuevas propuestas y mucho menos que éstas lleguen a imponerse a nivel orgánico y que funcionen” No olvidemos que los maestros también se ven envueltos en muchos tramites burocráticos como las evaluaciones y las programaciones, lo que en la realidad dificulta que el proponga otras técnicas o temáticas y que a su vez por cumplir con esta burocracia de expedientes, se aleja del alumno. Todo esta cuidadosamente estructurado para la reproducción e individualización del sujeto, en palabras de Dreyfus y Rabinow (1988 p.205)

En síntesis, para Ball, la ideología es entendida como las perspectivas y los compromisos educativos de los profesores. Son las ideas sobre la práctica en el aula, las relaciones entre Maestro y Alumno y la enseñanza, brindadas a estos, que a menudo reposan en creencias más fundamentales sobre la justicia social y sobre los fines de la educación en la sociedad. Tiene una clara idea del modelo de individuo que desea formar, sin olvidar la influencia de que posee el docente desde su instrucción básica hasta su realización profesional.

Como se observa la micropolítica de la escuela está determinada por la ideología del centro, esto es de los valores e intereses que como institución pretenda brindar, en este punto no es posible olvidar que estos valores dependerán de las cuestiones políticas y de las necesidades sociales. Por ejemplo una clase abierta supone siempre una amenaza en una escuela en la que la preocupación principal es el mantenimiento del orden. Es una amenaza para los maestros, que pueden descubrir que sus alumnos reclaman unos derechos y una libertad no admisibles en clase, situación muy diferente en una escuela activa.

En otras palabras la misión y la visión del centro cambiarán de manera proporcional a la sociedad, si esta requiere líderes, la escuela procurara tener una cosmovisión donde la ideología e interés primordial sea formar líderes, su cuerpo docente también se adecuará a las necesidades sociales, dejando, o no, de lado valores. El director por su parte tratará de ser congruente con ser un líder ejemplar en el manejo del centro. Es decir, la misión y la visión cambian según la episteme de acuerdo con Strather (1990).

En esta parte es análogo lo que menciona Foucault sobre la subjetivación y gubernamentalidad donde la primera “implica hallarse sometido a otro control y dependencia. Mientras que la voluntad por conocer constituye técnicas que relacionan al sujeto con el conocimiento, el sujeto se relaciona con los otros a través del arte de la gubernamentalidad. Es la capacidad de gobernar y ser gobernado simultáneamente. Se refiere a aquellas prácticas que se hallan frecuentemente vinculadas con las técnicas para la dirección de los otros, como por ejemplo las instituciones educativas. (...) Foucault llama gubernamentalidad a la totalidad de prácticas mediante las que se pueden construir, definir, organizar e instrumentalizar, las estrategias que desarrollan los individuos en la aplicación de su libertad en relación unos con los otros. Son los individuos libres que tratan de controlar, determinar y delimitar la libertad de los demás y que, para hacerlo disponen de ciertos instrumentos para gobernarlos” (Popkewitz, 2000 p .84)

Recordemos que para Foucault gobernar es ‘conducir conductas’. El poder es una cuestión de gobierno, y a este último se le debe de dar el término más amplio, se le designaba el modo de dirigir la conducta de individuos o grupos. No sólo cubría las formas instituidas y legítimas de sujeción económica o política, sino también a modos de acción, más o menos pensados y calculados, destinados a actuar sobre las posibilidades de acción de otros individuos. Gobernar en este sentido, es estructurar, el posible campo de acción de los otros” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.239), siguiendo con esta lógica y el tratar de controlar la libertad se menciona “cuando se define el ejercicio del poder como un modo de acción sobre las

acciones de los otros, cuando se caracterizan estas acciones por el 'gobierno' de los hombres, de los unos por los otros, se incluye un elemento importante; la libertad. El poder se ejerce únicamente sobre 'sujetos libres' y sólo en la medida en que son 'libres'" (op cit)

En este caso el centro está bajo control del currículo oculto, el cual está a su vez delimitado por las coordenadas del Estado y de las instancias internacionales que actúan a través de las instituciones, en este caso educativas, por medio de tecnologías de control y normalización de la verdad de la época. Aunque también se puede emplear que el director del centro está muy controlado por el cumplimiento del currículum y por lo tanto asecha a los docentes para que estos mantengan el control y la disciplina.

Dentro de las estrategias de poder que emplea el *Director hacia los Maestros* a nivel de centro y de micropolítica escolar pueden encontrarse los siguientes;

✧ *Vigilancia*. Definiéndose esta como supervisión, observación estrecha, amenaza de vigilar o expectativa de ser vigilado.

El docente controla a los alumnos y estos se controlan entre sí. La vigilancia singulariza a los individuos, regula el comportamiento y permite establecer comparaciones (Popkewitz, 2000 p.233).

✧ *Normalización*. Juicios sobre la bondad. Foucault destacó la importancia del "juicio normalizador" o normalización del funcionamiento del poder disciplinar. Explico que tal juicio normalizador se da a menudo a través de comparaciones, de modo que se cita las acciones individuales con referencias " todo es un tiempo de comparación, espacio de diferenciación y principio de una regla que hay que seguir". Se definió la normalización como invocar, exigir, establecer o adaptarse a una norma estandarizada. Ya sea en relación con los que participan en estas situaciones pedagógicas o en relación con otras personas o puntos de vista, la referencia a las normas aparece como un rasgo común de la pedagogía.

Educación consiste en enseñar, normas, de comportamiento, de actitudes, de conocimiento. Aquí la productividad del poder parecería un precepto fundamental de la actividad pedagógica (Popkewitz, 2000 p.234).

- ✧ *Exclusión.* Indica el lado negativo de la normalización. Foucault se refiere a la exclusión como una técnica destinada a trazar los límites que definirán la diferencia, las fronteras y las zonas. Las técnicas de exclusión son omnipresentes en pedagogía, como lo demuestra la investigación de Tyler (1993), al descubrir que, ya en el Jardín de infantes, algunos niños, disposiciones y comportamientos se construyen como mejores, mientras que otros quedan rápidamente excluidos (Op cit).
- ✧ *Clasificación.* La pedagogía avanza mediante mecanismos de clasificación, la clasificación del conocimiento, la graduación y la clasificación de individuos y grupos. Toda una tradición de investigación educativa ha abordado los problemas asociados, con la función de clasificación reproductiva en las escuelas (Op cit p.37).
- ✧ *Distribución.* Foucault también argumenta que la distribución de los cuerpos, en el espacio (disposición, asilamiento, separación, clasificación) contribuye al funcionamiento del poder disciplinar. El ejercicio de poder por medio de las técnicas de distribución (Op cit p.238).
- ✧ *Totalización.* La especificación de colectividades, el dar carácter colectivo forma un elemento de actividad pedagógica fácilmente reconocible. A veces la totalización se logra mediante sencillas estructuras lingüísticas, como utilizar la primera persona del plural, como en los ejemplos siguientes: Pensamos, Nosotras (Popkewitz, 2000 p.240).
- ✧ *Regulación.* Control mediante normas, someter a restricción, invocar una regla, incluye sanción recompensa y castigo (Op cit. 241).

Es de apreciarse que estas estrategias no solo se aplican la relación dominador-dominado entre Director y Maestro sino también, en la relación Maestro-Maestro, en la existente entre Maestro-Alumno e incluso en la relación Alumno-Alumno. Por lo tanto pueden caracterizarse como las estrategias generales que intervienen en el centro escolar, en su política y por lo tanto en los actores que en ella intervienen, director, maestros y alumnos. Como se observa estas estrategias de poder son muy similares en su objetivo final a las ya mencionadas como el panóptico, la cual pretende el control del espacio, los cuerpos dóciles, saber y poder (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.211)

Sin afán de de polarizar al poder a su término mas crítico, podemos ver como estas estrategias o relaciones de poder pedagógico pueden favorecer, en mucho la dinámica y rendimiento de los maestros y alumnos, ya que se está al pendiente de su actividad, sí serían muy agresivas cuando tomaran una postura de radical obsesión, porque el hecho de estar bajo observación ayuda a mejorar la calidad del trabajo a su vez que se demuestra un interés por las personas, vuelvo a insistir siempre que no se caiga en excesos.

En el país la Secretaría de Educación Pública (SEP) marcó lineamientos generales donde la relación maestro alumno se da en un contexto social, económico y cultural privativo de la institución en donde se realiza su propio marco referencial y subjetividades. No hay poder descontextualizado de la realidad social (op cit, p.203). Ese contexto de relación está determinado por los reglamentos internos, la ideología que maneje cada institución, por ejemplo, es común que en las escuelas particulares a las maestras se les llame 'miss' o en escuelas religiosas Madre Superiora a la directora; lo común es que en cualquier escuela dicha relación debe ser de respeto y cordialidad, tanto para maestros y alumnos.

Por otra parte es claro que la educación o formación hasta llegar al ciclo profesional, es diferente en las instituciones públicas que en las privadas, en las

zonas ricas que en las zonas pobres, en el norte que en el sur de la república; esto es comprensible dado que al ser una actividad humana, está llena de matices, pero siempre sería deseable que aspire a la formación integral del individuo que busca la perfección y la libertad con un sentido social y humano. Por obvia que parezca esta aseveración, es necesario entenderla bien. De acuerdo con la distribución geográfica del país, en el norte, Monterrey por ejemplo, existe una mayor calidad educativa puesto que es área industrial y empresarial por excelencia; los hijos de los que detentan el poder, y obviamente dinero, estudian en el Tec. De Monterrey, por ejemplo, con facilidades de tomar un posgrado en alguna universidad del extranjero, además los hijos del poder, son jóvenes bien alimentados, que la escuela les queda relativamente cerca, tienen auto para transportarse y algunos tienen escolta. De manera totalmente opuesta en el sur del país, por ejemplo Tabasco, un joven de la misma edad, estudia y trabaja, su escuela se encuentra a varios kilómetros de distancia a una o dos horas de camino, por ende tiene que caminar o utilizar un medio de transporte (llámese, bicicleta, caballo, burro, lancha, camión) para llegar mal alimentado a aprender; su escuela no cuenta con tantos recursos tecnológicos, como el joven del norte, no, su educación se centra en como sacar provecho a su Estado, a la pesca, a la siembra, etc. Su aspiración inmediata será terminar bien el día, con algo en el estómago, haber retenido algo de las clases y pidiendo a un ser supremo que llueva para que se de la cosecha y pueda tener dinero. En este ejemplo se observa como el poder está mal repartido y la distribución económica marca perfectamente el rol que jugará cada uno de los jóvenes, uno aprenderá las maneras de explotar y someter a otros y el del sur aprenderá a cubrir sus necesidades inmediatas y por ende entrará al rol de dominado por la clase que tiene el poder. Este ejemplo tal vez muy obvio, no pretende dictaminar que sea así, ni generalizar, puesto que en el centro del país se cuenta con la máxima casa de estudios, la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) y de ella provienen grandes investigadores de talla internacional, que buscan una excelencia académica, e incluso esta institución cuenta con alumnos y docentes extranjeros que buscan ingresar a esta escuela por su calidad y reconocimiento.

De esta forma el ejemplo pretende sólo esto, dar un ejemplo por demás grotesco de la distribución del poder que beneficia a pocos y se aplica a muchos.

Ahora bien el método por excelencia para enseñar sería la cátedra, pero con libertad, y no subordinada a otros intereses privados de ahí que la libertad de cátedra sea el marco fundamental que propicia el trabajo creativo y permite el ejercicio responsable que enriquece la misión del maestro en pro de los valores, la cultura, para la formación de profesionales capaces, mejor preparados, más dignos que puedan responder a los retos y necesidades que la vida presenta. Por desgracia, en la práctica y no en pocas ocasiones, “el quehacer académico se ve *subordinado a los requerimientos administrativos muchas veces alejado o ajeno de las necesidades y actividades académicas*” (Zarate, 2002). En toda institución educativa, el quehacer académico debe ser prioritario. (Zarate, 2002). Es por ello que pese a que la calidad educativa sea diferente en el norte, centro o sur del país, en escuelas privadas o públicas, se cumplan las normas básicas de convivencia y respeto entre maestro y alumnos.

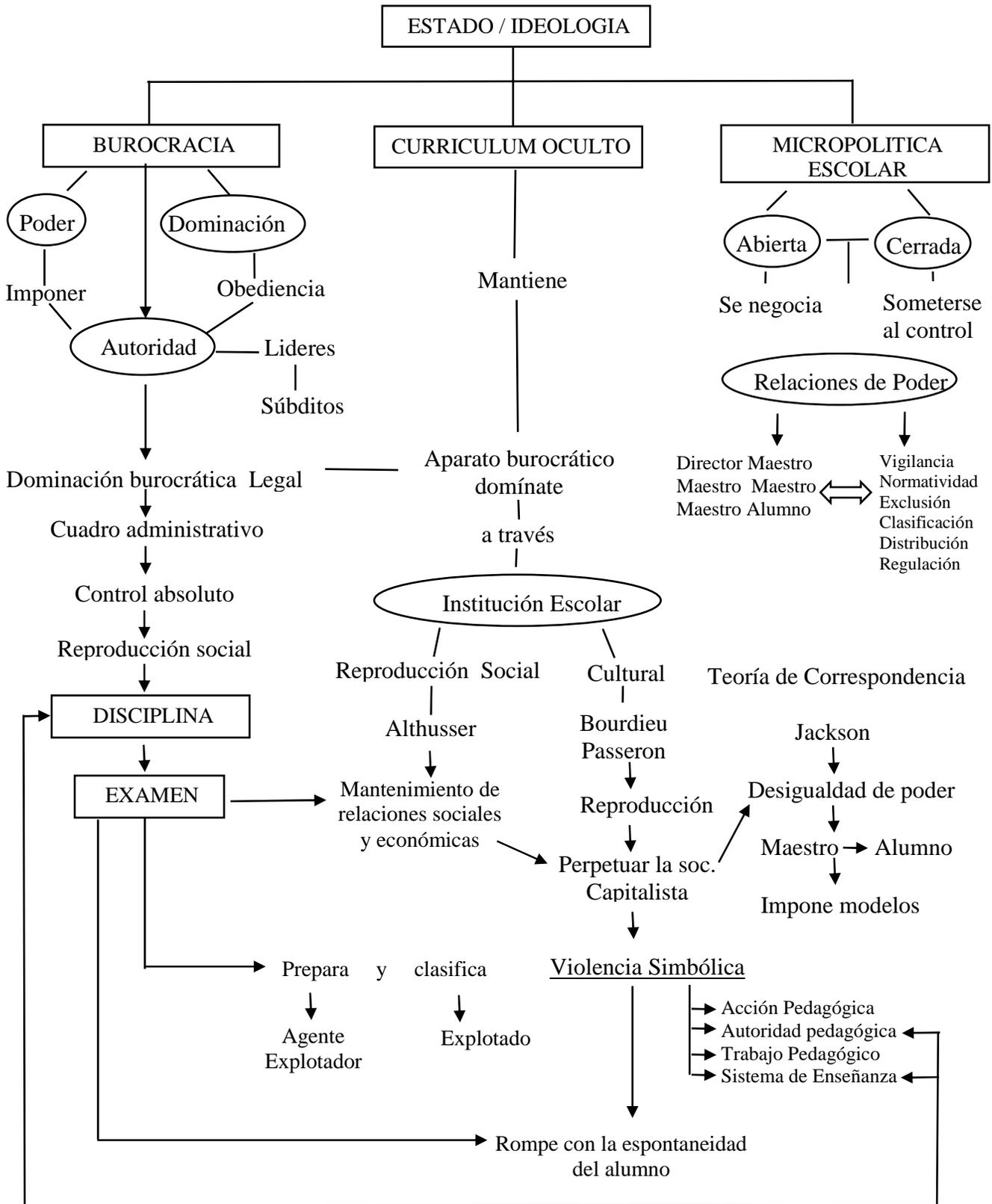
Como se ha ido observando al hablar del poder es necesario hacerlo desde lo general a lo particular, de tal manera que se ha revisado Las Relaciones de Poder y la Educación; ¿Que es el poder en la educación? Donde, ya desde ahí se perfila y se resalta el papel que juega el conocimiento para ejercer poder, en este caso en particular es necesario resaltar el papel del docente, pues es figura que representa mayores conocimientos, por ende mayor autoridad y obviamente poder; posteriormente se habló sobre Burocracia su repercusión en la educación y la escuela; ya más ubicados en el centro escolar el tema de Currículo oculto juega un papel fundamental en el rol de la escuela como reproductora y productora del sistema de poder; en este último apartado se revisa la Micropolítica escolar, la pirámide se va disminuyendo y se refiere los actores antagónicos, o predecesores, el poder macro, lo que ya se mencionó, para llegar así a la relación más concreta la que se da entre Maestro y Alumno, la cual es fundamental en esta

investigación y en la que de aquí en adelante se enfatizará , será el eje, que conduzca lo revisado en la literatura, sin tratar de dejar de lado el poder macro.

Para ello es necesario retomar dos grandes modelos de enseñanza la Escuela Tradicional y la Escuela Nueva.

Hasta aquí podemos decir que el poder a nivel macro esta delineado por las instituciones y la coerción que ejercen al utilizar tecnologías disciplinarias, mientras que en un nivel micro, en la relación maestro-alumno, el poder es entendido como el poder-saber del conocimiento del docente que tiene influencia en el sujeto estudiantil.

MAPA RESUMEN DE LAS RELACIONES DE PODER A NIVEL MACRO*



*Elaboración propia

IV. RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA TRADICIONAL

¿A qué llamamos educación tradicional?

“La enseñanza abstracta, sostenida por el innegable memorismo del saber; por ello el conocimiento se adquiere desde afuera; predominio de la enseñanza frontal, en la cual el maestro orienta y decide por sí. Ello, es un acentuado didáctismo es decir, prácticas metódicas, rutinarias, rígidas donde el maestro dice y el alumno hace y no puede ser puesto en duda la autoridad del maestro, pues esta respaldado por su conocimiento, la actitud del alumno es pasiva, receptiva, ya que la prueba de su saber reside en repetir lo que dice el maestro y está consignado en el libro de texto, clave de exámenes y promoción. Escuela cerrada con pocos nexos externos. En suma la escuela tradicional considera sus programas, horarios, métodos, disciplina, postergando, en el fondo, al niño y a su personalidad, así como el mundo actual en el que vive o actúa. (En Izquierdo 2002 p.161).

Como se observa el papel decisivo, fundamental y prioritario del docente, pues es él que sabe y expone eso que sabe, de palabra o por escrito, para que el estudiante lo repita y asimile. El profesor habla porque sabe, y el alumno calla y escucha, por que no sabe, y tiene que aprender. Este monopolio del profesor en el proceso de enseñanza constituye, quizás, la base más sustancial de las críticas que le hace la nueva escuela a este modelo. Criticas que irán dirigidas al profesor visto como el actor único, en definitiva, como la máxima y exclusiva autoridad que sustenta dicha concepción. El profesor aparece revestido de autoridad. Es visto y reconocido, de hecho, como el único poseedor del saber. Ese estatus profesional del docente, le proporciona una aureola carismática, aunque la contrapartida sea que la distancia entre él y su grupo sea abismal. (Izquierdo 2002 pp.164-165).

La relación de subordinación¹³ que se establece entre el profesor y el alumno en un contexto como este, no puede ser otro que el de la incomunicación y de represión. Y esto quizás explique también el hecho de que la figura docente de la escuela tradicional haya quedado, en la historia de la educación, revestida de agresividad, dureza e incluso el autoritarismo.

La autoridad del profesor en la escuela tradicional es antipedagógica, por ir en contra de la deseable dignidad del educando, en su concreto momento evolutivo (Izquierdo, 2002 p 166)

Tradicionalmente la manera de concebir el aprendizaje del contenido ha sido a través de actividades de transmisión de información por parte del profesor y recepción pasiva, repetición y memorización por parte del alumno. En este modelo tradicional el profesor era exclusivamente el poseedor del conocimiento, esta transmisión se producía en un ámbito de rígido autoritarismo en el que el profesor “llevaba las riendas”. Su poder estaba apoyado en sanciones y castigos incluidos los físicos, que le otorgaban un poder absoluto en su entorno (Melero ,1993 p, 72).

El alumno en la escuela tradicional

En este modelo el aprendizaje se basa en un proceso de acumulación de información, con escasa comprensión, transferencia reducida a muy poco uso del conocimiento, **los alumnos permanecen pasivos** (no se comprometen) ante una experiencia de aprendizaje (García y Rodríguez, 1999 pp. 32-33). De esta manera aunque existen ciertos procedimientos y actividades donde participa, como el dictado, lecciones guiadas en el libro, aprender de memoria preguntas y respuestas de cualquier manera el alumno es considerado como pasivo, pues su “no comprometerse” es producto de que no le es permitido dar su punto de vista

¹³ Lo que señala que la relación de poder esta basada en la subordinación

sobre lo que se le enseña, puesto que el docente es el semi-Dios que lo provee de los conocimientos necesarios. En este modelo es más importante la memorización que el razonamiento, la imposición, que la participación.

Actualmente es común encontrar en la literatura, referirse a este tema en pasado y es así que Melero (1993 p.72) afirma que este rol, del alumno, ya está devaluado. Naturalmente que al ser obsoleta esa manera de trabajo, siguiendo a Melero, lo es también la escuela tradicional. Difícilmente hoy podríamos encontrar una escuela donde se golpee a los estudiantes, de ahí el auge de la escuela nueva y el constructivismo. Para fortuna de muchos se dejó atrás y es más común encontrarnos con aulas donde la participación del alumno es cada vez más importante. El rol de éste se modificó, supuestamente, aunque como veremos más adelante no deja las influencias tradicionales. Por ello es importante tener presentes sus principales características del alumno en este modelo, que rescata Palacios (1990) y que se presentan en el mapa-resumen.

El profesor tradicional y su poder

No hay que olvidar que en este modelo tradicional el docente era una de las **figuras más respetables** por ser la institución más próxima de acceso al conocimiento, la verdad es (en este modelo) un don indiscutible del maestro y esta indiscutibilidad es otorgada por el hecho de ser profesor, de tener acceso a conocimientos que la mayoría no poseía.

El maestro encarna de hecho su autoridad por delegación social y también se apoya sobre el poder de experto, dada por su función como docente, de transmisión cultural (Estrela, 1999 p.63)

La legitimación de su actividad refuerza su poder de imponer los contenidos y las formas de comunicación, su poder para controlar el adoctrinamiento mediante las sanciones sociales aceptadas. Refuerza la violencia que la autoridad docente

entraña (op. Cit. 1999, p. 65). Es el docente el que dice qué, cómo y cuándo se evalúa. El docente se limitaba a exponer y el alumno se “llenaba” de ese conocimiento.

En la escuela tradicional como podemos observar el papel del maestro es indiscutible ya que es él quien organiza la vida y las actividades, quien vela por el cumplimiento de las reglas y formas, quién resuelve los problemas que se plantean. La tarea del maestro es trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. Para que el conocimiento esté apropiado a la edad y a las capacidades de los alumnos y para evitar perder el tiempo y malgastar esfuerzos, el maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar el papel central, (Palacios 1989 p.18). Todo se complementa en esta dinámica, al ser el Alumno pasivo el Maestro toma una actitud propositiva y de control. Aquí la relación de poder es su expresión más obvia de dominador, el maestro, y dominado, el alumno. Cada uno cumple su función, su rol y retroalimentan esta relación, reforzando el papel que juega el conocimiento de maestro.

Dentro de este paradigma el modelo de enseñanza es igual para todos y se aplicará escrupulosamente en todas las ocasiones. La escuela se constituye así en un mundo aparte, al margen de la vida diaria, en un recinto reservado y preservado del mundo exterior (Op. Cit. p19).

Retomado el papel del docente es el modelo y guía: a él se debe imitar y obedecer, de esta manera el alumno debe de responder con prontitud a sus superiores y someterse por entero a su maestro.

El poder que utiliza el docente en este modelo, en un principio era el castigo físico, los alumnos trabajan por temor al mismo y luego se adaptan a este de tal manera que encuentran un “gusto” en el trabajo. (Palacios, 1989 p.20). En este punto es necesario aclarar que los alumnos no es que se acostumbren al castigo físico, no, pero sí se condiciona, le encuentra un ‘gusto’ al trabajo por que sabe que de no hacerlo será castigado; prefieren trabajar de manera rutinaria, sin ser

participativos, que tener una reprimenda. Levine y Pavelchac (Moscovici, 1991 p.60) afirman sobre la influencia normativa, que interviene en la conformidad y obediencia lo siguiente “(...) por otra parte algunas pruebas suplementarias demuestran que el temor de los sujetos a ser castigados por no conformarse tiene un fundamento fáctico” en otras palabras de la fuente de emisión de poder, del maestro y su repercusión sobre el alumno.

Lejos de ser el maestro un mediador entre los contenidos y el alumno, el maestro simplifica, prepara, organiza, ordena; el alumno solo asimila lo predigerido por el docente.

De la misma manera, es importante tener presente las características del Maestro en este modelo, rescatadas por Palacios (1989), en el mapa-resumen.

¿Cuál es la base de la relación maestro-alumno en este modelo?

Autoritarismo

Dentro de este paradigma, tradicional, es muy frecuente encontrarse con que el docente ejerce una disciplina muy autoritaria características similares, pero para comprender un poco mejor cuando nos referimos al autoritarismo a continuación se define y se dan características o ejemplos del mismo.

“Autoritarismo es un abuso de la autoridad. La función normal de la autoridad es unificar los esfuerzos en vista de un fin propuesto. Pero el autoritarismo recurre a medios que, por un lado, logran una eficacia aparentemente plena, y por otro lado, mutilan las oportunidades de opción, de creatividad, de pensamiento divergente y de pensamiento crítico. El ideal del profesor autoritario es la clase perfectamente programada, donde todo está previsto, nadie difiere, no hay un solo momento fuera de control, y todos los estudiantes responden unívocamente a los estímulos que él ofrece. Si tuviera robots estaría más a gusto” (...) “Está claro que esta actitud está deficiente, por cuanto deja sin atención ni posibilidad de promoción los

aspectos humanos del estudiante. La falacia de un alto nivel de disciplina y de rendimiento en los exámenes queda descubierta como tal, cuando se capta la aversión que conservan los estudiantes que han sido sometidos a ese tratamiento. El día más feliz en la escuela es el día en el que el profesor falta” (Estrela, 1999 p.69).

En consecuencia podemos decir que generalmente se ha confundido la autoridad con la posesión o ejercicio del poder, es decir, el término ha sido equiparado con el de autoritarismo y desde este concepto se ha desarrollado el proceso de enseñanza-aprendizaje y la relación maestro-alumno, generando con ello una relación desigual entre un ser superior todo poderoso y un ser débil y temeroso.

“La forma autocrática de la autoridad desconoce la capacidad de elección, la crítica; se antepone al espíritu investigativo al deseo de observación, de descubrimiento; condiciona al alumno al seguidismo y a la aceptación pasiva del conocimiento. El alumno debe escuchar sin poner a prueba el saber, ya que lo que el maestro dice se convierte en verdad es absoluta” (Moreno, 1983 p 32).

La autoridad es la base, la fuerza que da forma a la organización escolar. El método para lograrlo es el academicista, verbalista, escolástico que dicta sus clases dentro de un régimen de disciplina, y estimulando (de una manera improvisada), mas o menos la actividad de unos estudiantes que son básicamente receptores (Op Cit.).

Los medios de los que se vale el docente para establecer el ejercicio de su autoridad son los físicos y los psicológicos, donde estos últimos son los que tienen mayor repercusión en la imagen que el alumno tenga de sí mismo. Así también el docente tiende a comparar, discriminar, ridiculizar, hierde los sentimientos y amenaza constantemente al alumno.

Los maestros autoritarios generalmente son así por que son temerosos de perder la omnipresencia y requieren que sus alumnos dependan de él, como único medio de sentirse seguro, capaz, fuerte y poderoso. Tras el autoritarismo oculta su debilidad, su impotencia y su propia culpa producto de una función que lo acosa y lo censura constantemente (Moreno, 1983 p.34). Esto es que se sienta temeroso de perder su posición que a través del tiempo lo llevó a ese lugar privilegiado y que además le mostró que podía ejercer un poder, por qué eso fue lo que aprendió en su formación como profesional; es por eso que detrás de su autoritarismo se encuentra en el dilema de ejercer “lo que tiene que hacer” o “hacer lo que quiere y considera mejor”, pues de lo contrario estaría incumpliendo su mandato, su rol, saliéndose de los patrones para los cuales fue capacitado. Tal vez con el siguiente ejemplo, se entienda lo que quiero expresar. Imaginemos la siguiente situación. El maestro Juan es autoritario, para con sus alumnos, a su vez Juan no lleva una buena relación con su Director, pues este último le exige demasiado, es grosero, frecuentemente humilla al prof. Juan, cuando éste propone un cambio al programa o una nueva estrategia de enseñanza. Juan ante tales circunstancias se siente ofendido, agredido, impotente ante la autoridad (en realidad autoritarismo) del director, en sus adentros Juan siente coraje, tristeza y hasta llega a dudar de su capacidad propositiva. Al llegar a su grupo grita, controla, no permite poner en duda, lo que él dice, de la misma manera que él con el director, Juan se burla de las respuestas que dan los alumnos a sus planteamientos. ¿Por qué se comporta así, si en las reuniones siempre propone estrategias para el mejoramiento de la clase? Digamos que inconcientemente Juan recrea la situación que padeció con su director, donde ahora él es el ganador, emplea las mismas estrategias para seguir con el poder, recobrar su confianza en sí mismo, pero no se da cuenta de que ahora sus alumnos se sienten como él ante el director.

Este falaz ejemplo muestra cómo el abuso de poder del director, repercute en el autoestima y manera de relacionarse del maestro y sus alumnos, aunque también podemos imaginar que el profesor tiene una estructura psíquica fuerte y

realiza un trabajo interno y que pese a su mala relación con el director, continua teniendo confianza en sus propuestas y las trata de llevar a cabo, así como también que no repita una situación similar con sus alumnos, el abuso de poder, autoritarismo, al que es sometido por su director.

Las estrategias de poder en el aula

Dentro de ese modelo el uso del poder del docente se puede apreciar de manera clara en lo que Warham (2002 pp.24-27) denomina identidad dominante en las interacciones verbales y esto se aprecia en lo siguiente:

- ✧ Usar un lenguaje ritual y acciones rutinarias para controlar la situación. Esto es se da una rutina la cual debe llevar a cabo de manera exacta, los alumnos parecen robots, al realizar las actividades previamente determinadas.
- ✧ Usa un tono de voz ascendente para que no le quiten la palabra y no permitir que los alumnos la interrumpen. Al elevar el tono de voz el docente impide que se le cuestione o se aporte otra idea, su posición es la única que se escucha en el aula.
- ✧ Emplea contrastes en el volumen y el timbre de su voz, como una medida de control más. Domina utilizando diferentes tonos de voz para captar la atención el control del grupo.
- ✧ No se favorece la participación de los alumnos, sino que se espera a que estén quietos y escuchen las indicaciones del docente. Reciben instrucciones que deben cumplir sin opción a cuestionar el porque.

Es importante destacar que los alumnos hacen lo que ven, de tal manera éstos también pueden emplear estrategias de poder dominantes con sus profesores en

el proceso de enseñanza. Esto obviamente genera conflictos entre el alumno y el maestro, donde generalmente el docente adopta una postura más dominante y el alumno genera sentimientos de ira hacia la autoridad del maestro, Por otra parte cabe mencionar que las estrategias dominantes pueden proporcionar cierto orden y disciplina en el aula también producen efectos negativos ya que como menciona Warham (2002 p 26):

- ✧ “Una estrategia dominante es dominante porque produce unos determinados efectos en los alumnos” (Warham, 2002 p.26). Esto es adoptando una posición de dominado, adaptación o sometimiento ante el dominio del docente, o bien el alumno se torna rebelde hacia el profesor, anárquico y tal vez dominante con sus iguales.
- ✧ “Las estrategias dominantes son estrategias que limitan o eliminan las posibilidades de acciones futuras en los alumnos” (op cit.). Bloquean la gama de posibilidades u oportunidades que tiene el alumno. Es decir si el alumno se ‘adapta’ a la situación dominante, donde si recordamos el docente juega un papel central, su creatividad y participación serán nulas, provocando o adecuando al alumno a no tener iniciativa, a no participar; por otra parte si el alumno no logro adaptarse, su desarrollo escolar estará condicionado por las expectativas y experiencias que el docente le haya atribuido¹⁴. En otras palabras será etiquetado como ‘niño problema’ o con mala conducta.
- ✧ “Limitan lo que los alumnos pueden o no pueden hacer” (Warham, 2002 p.26). Preestablecen o determinan lo que espera que haga o no, el alumno.

De manera similar Tente Fanfani, (en Socolonsky, 1998 p.30) señala: “En las interacciones con la autoridad el alumno no aprende solo a obedecer, sino

¹⁴ Sobre el tema de expectativas se revisara mas adelante en el capítulo nueve

también a mandar, esto es, a ejercer la autoridad o autoritarismo conforme al patrón que orienta sus experiencias como súbdito”.

“El maestro concentra la imagen de poder mediante la fuerza física (recordemos los castigos corporales en la escuela de antaño) y del ejercicio de poder por dominio de conocimiento; es por eso que establece las reglas de relación en el salón en donde tiene poder de palabra y del conocimiento” (Adorno, 1965 en Glazman, 1986 p.14)

Con la finalidad de no reiterar lo ya mencionado en páginas anteriores, en este paradigma queda evidenciado y establecido que el docente poseía un poder absoluto otorgado por su figura la cual representaba el saber absoluto, y más en una sociedad donde eran pocos los que tenían una profesión y además donde en esa sociedad el maestro era la figura de respeto por ser la que proporcionaba un saber perfecto y era el acceso al conocimiento. Además este poder/conocimiento/autoridad era ejecutado porque las presiones del centro escolar no eran sólo hacia los alumnos sino que los maestros debían de poner el ejemplo en la práctica educativa.

Este enfoque fue sustituido por el Constructivismo y el Cognoscitivismo, corrientes Psicológicas que otorgan importancia al proceso de aprendizaje y así como a los diferentes elementos de dicho proceso, como la motivación y el interés, procesos internos del alumno, otorgándole credibilidad a su razonamiento y dejando de ser sólo un receptor del profesor.

Al negársele la exclusividad en la función dispensadora de la información la crisis de identidad (laboral) y de autoridad del docente queda abierta de par en par. Esta crisis de identidad, cabe mencionar, esa más bien una de las dificultades labores del docente, es decir, cómo manejar el poder como él piensa que será mejor o como fue capacitado para hacerlo.

Muchos profesores a pesar de seguir convencidos de la necesidad de autoridad del maestro en el proceso de educación (aunque entendida la autoridad de forma muy diversa a como es entendida en la escuela tradicional) ante los peligros reales para su integridad física y psíquica, han adoptado, una de estas dos posturas: Defenderse de la negación de su autoridad por parte del alumno, utilizando su poder (con lo que la mayor parte de las veces se termina cayendo, irremediablemente, en planteamientos claramente autoritarios); o bien, renunciar (en el fondo por motivos de inseguridad física) al ejercicio y demostración de su autoridad, con lo que se sitúa como maestro camarada y termina por exigir, la autogestión mas estricta por parte del alumnado. (Izquierdo, 2002 p.166).

Hasta aquí se ha revisado solamente los postulados sobre el modelo tradicional en lo referente a la relación maestro-alumno, teniendo como base lo encontrado en la literatura. A simple vista parece que el docente es un verdugo con sus alumnos ya que estos eran pasivos. Algo que no podemos negar es que este modelo educativo fue llevada o cabo durante muchos años y que por él se modificó el modelo de enseñanza que dio origen a la escuela nueva, Por lo tanto no podemos negar su existencia el que se haya llevado al pie de la letra, como tampoco que hayan existido docentes no tan autoritarios, alumnos no tan pasivos que promovieron el cambio, lo que aquí se presenta son los postulados que la literatura maneja.

**MAPA-RESUMEN DE
LAS RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA TRADICIONAL ***

ALUMNO	MAESTRO	RELACION M-A	ESTRATEGIAS DE PODER
<p>*Existe en función de maestro. *Pasivo, receptivo. *Obedece con prontitud *Teme a su maestro pero se adapta a su trato *Memoriza sin comprender. *Su aprendizaje está alejado de la realidad. *Aprende por asociación y repaso.</p> <p>(Palacios , 1990 pp.16-22, 117-120)</p>	<p>*Figura central *Organiza la vida y actividades del aula *Vela por el cumplimiento de reglas *Reina el magiocentrismo *Procede de manera autoritaria *Desconoce la riqueza física, caracterial y social de sus alumnos</p> <p>(Palacios , 1990 pp.16-22, 117-120)</p>	<p>*Vertical</p> <p style="text-align: center;">M ↓ A</p> <p>*El maestro es omnipresente, el alumno ignorante *El maestro es la autoridad *La estructura (micropolítica escolar) es: Director, arriba, abajo alumnos y en medio el maestro, cuya misión es hacer cumplir el reglamento a los alumnos. *Si los alumnos no obedecen pueden ser castigados físicamente. *Normas y rutinas, necesarias para un buen funcionamiento. *Conflicto, de obediencia son problemas disciplinarios y deben ser castigados *No se duda de lo que dice el maestro</p>	<p>*Lenguaje ritual y acciones rutinarias para mantener el control *Tono de voz alto, solo el maestro, para que no sea interrumpido. *Contrastes en la voz para sorprender y tener mayor control *No favorece la participación del alumno. Porque lo que dice el maestro es la verdad absoluta.</p> <p>(Warham,2002 p.24-27)</p> <p>(Kohl, 1981 p.7-130)</p>

* Elaboración propia

V. TRANSICIÓN HACIA LA ESCUELA NUEVA, CRÍTICAS A LA ESCUELA TRADICIONAL

Transición

En el enfoque innovador se “dejan” las relaciones verticales de comunicación para adoptar las horizontales, por lo tanto se da gran importancia a las interacciones entre Maestro y Alumno en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, se hace un análisis de las relaciones que se establecen entre estos dentro del aula, se comienza a caracterizar al profesor ideal, a tener en cuenta el clima socio-emocional de la clase, se empieza a identificar los estilos de Enseñanza y sus repercusiones sobre el aprendizaje del alumno, se comienza a determinar los comportamientos del docente que conducen a una enseñanza eficaz todas estas acciones son como ya se mencionó, gracias a la evolución de la Psicología, de análisis empíricos de enseñanza (Coll,1990 p.315)

Críticas al modelo tradicional

Obviamente este cambio no fue nada fácil, por el contrario hubo constantes críticas y reacciones radicales ante la autoridad del profesor en la escuela tradicional. A continuación menciono algunas de dichas reacciones para luego dar paso al enfoque de la escuela nueva, el constructivismo.

Autoritarismo

Para dar continuidad, una característica muy marcada del modelo tradicional es el autoritarismo ya que los métodos tradicionales se basan en la autoridad formal del maestro “que como buen pastor guía a sus ovejas a su salvación, es el poder pastoral (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.232); el niño es obligado a obedecer incondicionalmente y este dogma significa la negación de toda **enseñanza moral**; el niño se acostumbra a pensar según las normas de la escuela, actúa de acuerdo

a las tecnologías disciplinarias, ejecuta las órdenes que recibe, pero con ello pierde su personalidad se reafirma lo ya mencionado en lo referente a que el poder se aplica únicamente en aquellos que son libres, y por ende es por medio de la escuela (institución que refrenda al Estado) donde se aprende a ser dócil."Por la existencia misma de los métodos autoritarios el niño se ve obligado a reaccionar contra la autoridad." (Freinet, en Palacios, 1990 p.95).

La desescolarización

"Iván Illich, es probablemente, el más conocido representante. La razón fundamental por la que pide la desaparición de la escuela se basa en el hecho de la excesiva dependencia de ésta última con respecto de los valores sociales vigentes. Se pide, en suma, la muerte de la escuela como condición de posibilidad para la reforma y la necesaria renovación social. La escuela define Illich, como subsistema del gran sistema social, político, económico, es una demora para la evolución social, es un puro instrumento al servicio de la estructura social, y debe desaparecer. Y el profesor en este contexto viene a ser una especie de esquirol, que tiene como misión el asegurar su permanencia y adoctrinar las nuevas generaciones para que asimilen los valores establecidos. La escuela como institución, y el profesor como su guardián, serían los encargados de manipular a los educandos hacia la consecución y asimilación de los principales objetivos de producción y consumo que caracterizan a nuestra civilización." (Izquierdo, 2002 pp. 168-169). En la actualidad los planteamientos de Illich lamentable o afortunadamente no son tangibles. Parfraseando a este autor profetizaba que a finales de siglo, la escuela sería un recuerdo del pasado y que estaría en vías de extinción. De haberse cumplido dicha profecía ¿qué, quienes, cómo se enseñaría? Ya que de cualquier manera la educación es necesaria para la renovación social que el autor plantea. La respuesta ideal presentada por el mismo Illich es que la sociedad sea la que determinará los valores a aprender, pues según Illich, ésta al no depender de ningún poder burocrático, político, económico pensaría en su bienestar y necesidades no anteponiendo obstáculo alguno. Ante esta utopía no

dudo que alguno (a) o varios quisieran imponer y someter a los demás, ya sea los que en algún momento detentaron poder en un puesto del cuadro burocrático, e incluso la propia sociedad al tener esa libertad, me pregunto si sabrían manejarla o también caerían en un sistema burocrático de poder, pues tantos años de vivir bajo ese lineamiento no se olvida de un día para otro. Esta reacción ante la escuela tradicional, es radical, pero aún así dentro de las características a rescatar, coincido con respecto a la escuela como aparato reproductor al servicio de los que detentan el poder y los intereses de estos se generalizan a la mayoría para cumplirlos. En nuestro país donde se piensa en sexenios los intereses cambian a este ritmo, nunca se le da una continuidad a aquellos planes que auguran un ligero cambio, ya que cada presidente trae una 'propuesta' y al final termina siendo lo mismo, esto porque se firman nuevos tratados con otras naciones.

Otro aspecto interesante es la posición en la que Illich coloca al docente como guardián de la escuela, pues por una parte tiene razón, pero no olvidemos que el docente también está sometido al poder del director y la micropolítica escolar; aunque por otra parte también es él la pieza fundamental para un posible cambio que lamentablemente por la burocracia escolar termina por someterse. Finalmente el pretender que la escuela esté desvinculada de factores políticos y económicos sería difícil pues en la mayoría de los países tienen la obligación de brindar educación, si ya se que al mencionarlo caigo en la lógica de la reproducción, pero lo ideal sería que el estado, la autoridad gubernamental, procurara la educación a sus ciudadanos pero con libertad teniendo como prioridad la soberanía y necesidades propias antes que las ajenas.

No olvidemos que la autoridad solamente es competente en un ámbito de libertad y de libertades. La autoridad auténtica es aquella que se acepta libremente, porque libremente se le reconoce.

Autogestión educativa

Otro movimiento en contra de la autoridad del profesor lo constituye los partidarios de la autogestión educativa, sus más conocidos defensores: Neill y su escuela de Summerhill¹⁵. Las tesis defendidas por Neill tienen un carácter más que específicamente filosófico-pedagógico, guardan una estrecha relación con el problema de autoridad-libertad; lo constituye la concepción rousseauiana sobre la bondad de la naturaleza del niño. Encomendándolo a su natural evolución, se nos asegura, sin presiones ni coacciones de ningún tipo, que estará garantizado su normal desarrollo. Por lo que se refiere al papel del profesor, como claramente se desprende del planteamiento general, es uno más, con voz y voto en las asambleas generales que democráticamente garantizan el autogobierno del centro, es un mero asistente, potencializador y facilitador de la libre y espontánea iniciativa e interés del niño. La exaltación, pues, de la libertad del alumno, elipsa, anula, hace impensable, innecesaria incluso perjudicial, la autoridad del profesor. “es absolutamente inútil enseñar al niño a conducirse. El niño aprende a su debido tiempo lo que está bien los que está mal, a condición de que no se ejerza sobre él ninguna presión.” (Izquierdo, 2002 pp.170-171). En esta postura como es de apreciarse se maneja un antiautoritarismo total, la escuela en la libertad, es importante mencionar que la idea original fue producto de que Neill vivió una educación tradicionalista y autoritaria, así que podríamos decir que esta escuela fue la una liberación de lo que él vivió y por ende quiso evitar a los que ahora eran escolares para aliviar su difícil infancia. Esta libertad que se usa y emplea a maestros y alumnos aborda todos los temas, religiosos, sexuales, el decidir, qué, cómo y cuándo aprender; considero que causa mucha confusión, pues no concibo cambiar un extremo por otro. Al ser un internado los estudiantes viven su vida en libertad, ¿pero que pasa con ellos cuando salen de la escuela y se tiene que enfrentarse a un mundo que tiene reglas y horarios? No será también cruel

¹⁵ Para Neill, que padeció la educación de manera autoritaria su catarsis fue la creación de la escuela en la libertad, llamada Summerhill, la cual constaba de un internado para ambos sexos donde la libertad era el factor fundamental y característica de diferenciación, un nuevo paradigma. Palacios (1990) ofrece una revisión sobre este tipo de escuela de manera más detallada y sencilla.

proporcionar un mundo feliz en la escuela y regresar a la realidad y ver que existe poco en común. Conuerdo con el hecho de que para “enfrentar al poder es necesario contar con individuos que desafíen lo impuesto por el mismo, es decir, odio, moralidad” (Neill en Palacios, 1989 p.189) pero no se trata de tener mera gente reaccionaria ante todo y menos si no tiene propuesta alguna, porque que tal y como el alumno decide qué, cuándo y cómo aprender, tomo al ocio por aprendizaje! Pues para estar en Summerhill bastaba con seguir las reglas básicas de sueño y el no tener relaciones sexuales completas (op. Cit) ya que una chica embarazada implicaría que la escuela se cerrara. Una cosa es ser autoritario y otra muy diferente confundir la libertad, y aunque los postulados de summerhill, hacen hincapié en que no es lo mismo libertad y libertinaje, no parece haber diferencia. Creo que lo más sobresaliente de esta escuela fue que el docente ocupa una función de guía orientador en al aprendizaje así como el hecho de la democracia y respeto a las aportaciones de todos y cada uno de los alumnos.

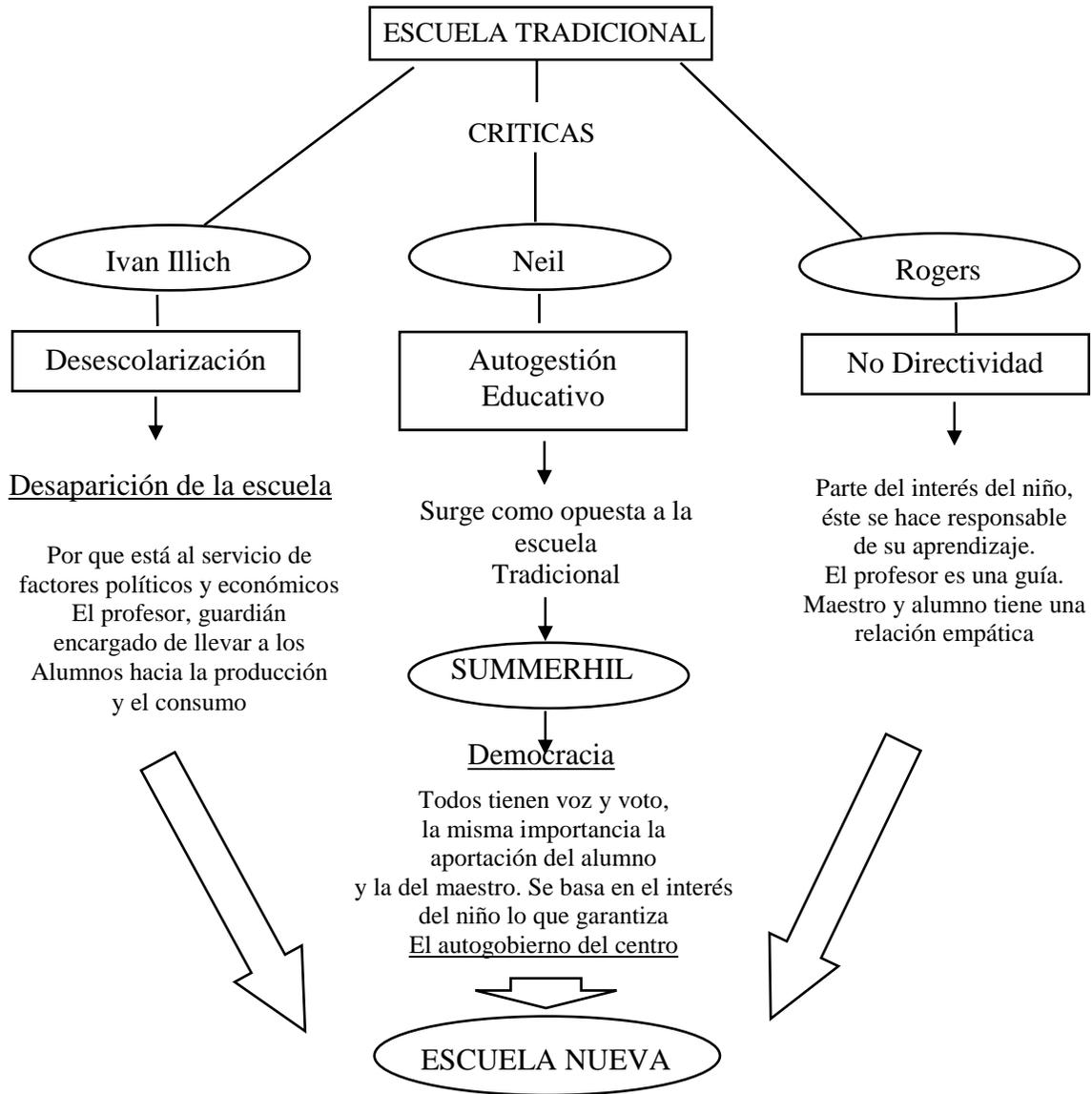
La no directividad

Propuesta por Rogers plantea que la enseñanza debería de liberar la curiosidad intelectual de la gente, permitiendo a cada uno enlazarse con nuevos enfoques, partiendo de los propios intereses, desarrollar el espíritu de investigación, poner toda cuestión en duda y reconocer que todo está en proceso de cambio .La misión del profesor es facilitar el aprendizaje mostrándose totalmente franco, generando todo tipo de confianza y empatía con el alumno, mostrándose totalmente seguro de que, en definitiva, en un clima favorable, el alumno será capaz de un desarrollo armónico de sus potencialidades. El alumno como persona y como grupo deberá de tomar las riendas y aceptar la responsabilidad de su propio aprendizaje y formación. Podría decirse que el poder y autoridad del profesor de la escuela tradicional es entregado al propio grupo, o en la aplicación de los principios de la no directividad a la enseñanza institucionalizada, quedándole a la postre, al docente, el papel de experto pasivo, como una especie de diccionario técnico de consulta del que se hecha mano para buscar la solución de un determinado

problema pero sin que esto suponga la formulación de juicio alguno de valor que induzca en una decisión o que pondere críticamente las demás posibles” (Izquierdo, 2002 p.171-172) Este planteamiento a diferencia del anterior es más particular, pues se limita en la relación maestro-alumno sin dejar de lado al centro educativo; de manera tal que la considero como la postura mas equilibrada. Retoma de Illich que el factor de cambio es la escuela, de Neill la relación horizontal entre maestro y alumno, así como la democracia pero ahora la camaradería ocupa un papel fundamental, el docente es guía en los intereses del niño por aprender; el poder y la autoridad del profesor es compartida con el grupo, hay libertad y es reconocida por esa misma libertad donde se respeta a los demás. Algo también muy importante es el hecho de que al tener derechos también se tiene obligaciones, pues el alumno es responsable de su propio aprendizaje, por su parte el docente no pretende ser la figura central, no , se comparte y se entiende que el uno no sería sino en función del otro. En esta postura, más realista, existe una comunión entre los factores políticos y económicos, a los cuales es difícil desvincular de las escuelas, pues la autogestión empieza por la relación entre maestro y alumno, y no desde el poder macro, ya que si en la actualidad se da un poder ambiguo (Warham, 2002) en la relación maestro-alumno y a veces se torna difícil, el tratar de cambiar las relaciones de poder a nivel macro es aún mas difícil.

Después de esta revisión al modelo tradicional a continuación se aborda la renovación de la escuela nueva y el constructivismo.

**MAPA-RESUMEN DE LA TRANSICION HACIA LA NUEVA ESCUELA,
CRITICAS A LA ESCUELA TRADICIONAL ***



* Elaboración propia

VI. RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA NUEVA

Aportaciones

El aporte de piaget

La aparición de nuevos métodos en pedagogía data en efecto, de la aparición y desarrollo de la *psicología evolutiva*.

En este sentido el papel de la maduración es sobre todo el de abrir nuevas posibilidades, excluidas hasta ciertos niveles de edad, constituyendo de esta forma una condición necesaria para la aparición de determinadas conductas. Es también necesario que las posibilidades abiertas de relación se realicen, se actualicen, lo cual supone otras condiciones, la principal es que la maduración se acompañe del ejercicio funcional ligado a las acciones. (Palacios, 1990 p.71)

Lo que nos refiere el autor es que para aprender es necesario contar con los medios necesario para ello, entre estos la oportunidad de una interacción constante, con el objeto de aprendizaje, solo de esta manera se alcanzará una madurez al interactuar y dominar los objetos, pues el carácter esencial del pensamiento lógico es el de ser operatorio, vale decir, de promulgar la acción interiorizándola.

Según lo entiende Piaget, hablando de la escuela tradicional, “educar es adaptar al niño al medio social adulto la sumisión de los alumnos a la autoridad moral e intelectual del maestro, la obligación de asimilar unos conocimientos para rendir con éxito en los exámenes finales” (Palacios, 1990 pp.72-73).

Es importante resaltar en este punto que como lo describe Piaget la escuela proporciona todo un protocolo de comportamientos que aseguran el buen

comportamiento de los individuos, o lo que es igual la imposición de normas y valores, que han perpetuado a la sociedad y que han sido benéficos.

De manera opuesta según Piaget el objetivo de la verdadera educación intelectual no es saber repetir o conservar, unas verdades acabadas; la educación más que una formación es una condición formadora necesaria para el desarrollo mental, educarse es, en el marco de la teoría operatoria de la inteligencia aprender a conquistar por uno mismo la verdad, cueste el tiempo y los rodeos que cueste hacerlo, educar consiste en definitiva, en formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral y que respeten esta autonomía en el prójimo, en virtud precisamente de la regla de reciprocidad que la hace legítima para ellos mismos (Palacios, 1990 p.73)

En este punto es importante resaltar que para Piaget no existen verdades absolutas cuando estas no fueron elaboradas por los sujetos, además la regla de reciprocidad exige los mínimos básicos de convivencia respeto y tolerancia hacia la manera y tiempo de aprendizaje de cada individuo, por último esta reciprocidad escolar es perfectamente transferible a cualquier otro ámbito y por ende se mejoran las relaciones y la calidad de las personas.

De esta manera Piaget hace notar que el hecho de que un alumno sea bueno o malo en la escuela no depende a veces sino de su capacidad de adaptación al tipo de enseñanza que en esa escuela se imparte. Por lo tanto sería conveniente que los maestros dejaran de culpabilizar a los alumnos cuando estos no aprenden y que los docentes se cuestionaran si su manera de enseñar es realmente efectiva. Ya que generalmente un adulto que utiliza determinadas categorías para explicar algo a un niño y éste no las entiende queda claro que son esas estrategias lo que resulta inaccesible a la comprensión del alumno. Al respecto Kaplan (1992 pp.23-24) menciona que en un taller de capacitación docente titulado “el mal alumno: una denominación sanción” se les preguntó a los docentes ¿Cuáles son según tú opinión, los factores de éxito o fracaso escolar? Las respuestas de los docentes se referían a factores tales como: nivel

sociocultural del alumno, contenidos pedagógicos, objetivos y propósitos de la escuela (...) etc., pero no reconocieron el impacto que ejerce su propio desempeño en el resultado que alcanzan sus alumnos. Como se atribuye a causas de poder macro y que tal vez si repercuten, pero se olvida de la relación de poder que establecen con sus alumnos.

De la misma manera un estudio exploratorio sobre microcentros y formación docente de Vera y Parra (1990 p.153) muestran que “casi siempre son factores externos al maestro los que determinan el fracaso en los niños. Esto es explicable si tenemos en cuenta que la ‘rutinización y esquematización’¹⁶ del trabajo del maestro, le imposibilita ver críticamente su incidencia en el fracaso escolar, y /o en la deserción.

“De manera contraria a la escuela tradicional que parte de un programa que intenta imponer a los alumnos, es decir, que intenta acomodar a los niños a los programas, los métodos nuevos postulan que el programa sea el que se acomode a los niños; la escuela activa postulada por Piaget se esfuerza en representar a los niños las materias de enseñanza en forma asimilables a sus estructuras intelectuales y a las diferentes fases de su desarrollo” (Palacios, 1990 p.75)

En lo que se refiere a los exámenes Piaget los ataca duramente, pues para él son un estigma de la escolaridad, una plaga de la educación que vicia las relaciones normales de la relación entre maestro y alumno. El examen, para él, no es objetivo porque implica suerte y depende de la memoria, es además un fin en sí mismo por dominar las preocupaciones del maestro y orientar el esfuerzo de los alumnos hacia un trabajo artificial. (Palacios, 1990 p.77)

En síntesis es necesario rescatar que para Piaget la memoria juega un papel secundario pues es más importante el razonar el saber, conocer como se llega a

¹⁶ Estos términos se equiparan con los ya mencionados sobre burocracia de expedientes y burocracia pedagógica ya revisados en Burocracia y disciplina del capítulo III.

un determinado resultado, que mecanizar un método, por lo tanto para la escuela nueva y las aportaciones de la psicología lo importante no es el producto sino el proceso.

Por lo tanto la orientación piagetana es *constructivista* pues para él la inteligencia no es saber pasar los exámenes, por que se memorizó, no al contrario la inteligencia entendida por este autor es concebido como superaciones permanentes de elaboraciones sucesivas, es decir de la experimentación e interacción continua con el objeto de aprendizaje

Freinet postulados de la escuela nueva

La pedagogía Freinet entraña dos importantes factores. El primero hace referencia a la teoría psicológica a la práctica pedagógica; el segundo hace referencia a la práctica en sí misma.

La escuela Freinet es una escuela viva, continuación de la vida familiar, de la vida del pueblo, del medio. La única forma de despojar a la educación de la misma aristocracia en la que se encuentra envuelta, es ligarla cada vez más vigorosamente, con la vida, con el pueblo, con sus problemas y realidades. La educación se ha convertido en un rito de iniciación obligado en la sociedad capitalista

La **confianza** de Freinet en la naturaleza y en la vida es absoluta: “la vida es la que tiene el secreto”. Así formula “Todo sucede como si el individuo (...) estuviera cargado con un potencial y que tiende no solamente a conservar y a renovar, sino a crecer hasta el máximo de potencial” (Freinet en Palacios 1990 pp.95) Según esta ley el hombre lleva en sí desde su origen un potencial de vida que le anima y le lanza hacia adelante, hacia la realización de su destino. Si el medio le proporciona los alimentos que necesita, ni demasiado diluidos ni demasiado

densos, en una atmósfera propicia y soleada, si recibe el cuidado que su normal desarrollo implica, el niño ascenderá con el máximo de sus potencias.

Una pedagogía centrada en el niño implica: “la escuela por la vida y para la vida” (Op cit) se centra en el niño y en su verdadera educación.

La pedagogía Freinet exalta la capacidad creadora de los niños e intenta ayudarles a triunfar y a tener plena conciencia de sus posibilidades. La escuela, en definitiva, “tiene que tomar a los niños tal como son, partir de sus necesidades, de sus intereses más auténticos y poner a su disposición las técnicas, a fin de que la vitalidad pueda ampliarse, desarrollarse y profundizarse en toda su integridad y originalidad del niño y le brinda la ayuda imprescindible; el niño debe escoger la dirección por la cual tiene que ir y el adulto debe tener un mínimo imprescindible de autoridad y control” (Freinet en Palacios, 1990 p.96)

Freinet en lugar de concebir al niño como un ser que no sabe nada y al cual el maestro debe enseñar todo, parte de la tendencia natural del niño a la acción, a la creación, a expresarse y a exteriorizarse; y sobre esta base intenta establecer el andamiaje de la adquisición de conocimientos.

Ser un buen maestro supone según Elise Freinet, saber volverse niño y ponerse al nivel del niño.

La comprensión total del niño supone que el maestro se dé cuenta de que tiene que aprender más del niño que el niño de él; supone ser capaz de instaurar unas relaciones nuevas entre maestro y alumno. El niño mismo es quien debe educarse, elevarse, con la ayuda del adulto. No olvidemos que en la escuela el actor central es el alumno, por lo tanto el maestro debe de tener presente esta consideración para enseñar, a diferencia de la escuela tradicional donde el alumno tenía que adaptarse al ritmo de trabajo del maestro, la escuela nueva invierte los papeles, pero con una clara relación de respeto hacia el otro, el profesor no será

un juguete en manos del alumno, solo será un orientador, además se supone que el alumno va a presentar interés por aprender. (Freinet en Palacios, 1990 p.110)

El maestro tiene que saber promover su papel eminentemente auxiliar, su papel de catalizador y armonizador, de ayudante que colabora con el niño a sortear los obstáculos y conservar el entusiasmo; tiene que rebajar las barreras que se deben saltar y graduar los escalones que se deben subir.

Si se quieren buscar alternativas que saquen a la educación del callejón en que se encuentra, no hay más remedio que cortar el mal de raíz y, como dice Freinet, cambiar la naturaleza misma de la escuela. La escuela debe ser modernizada, lo cual no quiere decir solamente que haya que comprar material nuevo o que se deba hacer participar más a los alumnos en el desarrollo de las lecciones o ejercicios

Freinet propone la verdadera finalidad educativa: “El niño desenvolverá su personalidad al máximo en el seno de una comunidad racional a la que sirve y que le sirva. Cumplirá su destino, elevándose a la dignidad y a la potencia del hombre, preparándose así a trabajar eficazmente, cuando sea adulto” (Freinet en Palacios, 1990 p.111)

La escuela moderna se centra en el niño. Técnicas, manuales e intelectuales, materias, metodologías, modalidades de la educación, etc., tiene que desprenderse de las necesidades del niño en función de las necesidades de la sociedad. Por un lado, el niño, gracias a los **planes de trabajo**, puede ir a su paso y medir su progreso; por otro, los cambios en las relaciones son espectaculares, transformándose la atmósfera de la clase y apareciendo un clima totalmente nuevo. Por otra parte, la Escuela Nueva se centra en el niño cuando cultiva su éxito en lugar del fracaso como lo hacía la escuela tradicional. (op.cit)

En esta propuesta el problema del comportamiento de los niños debe replantearse no a la luz de los principios, sino de los hechos: no hay ya que preguntarse si los niños son obedientes y tranquilos, sino si trabajan con entusiasmo y provecho.

El problema **disciplinario** pasa a segundo plano en beneficio de la organización del material, técnica y pedagógica del trabajo, que debe ser el elemento decisivo de la disciplina escolar, auténtica disciplina cooperativa del trabajo. La escuela moderna no conoce otra técnica disciplinaria que el trabajo.

¿A qué hace referencia el constructivismo?

Una tendencia general de los diferentes enfoques actuales del aprendizaje es el constructivista, como lo son la aproximación sociolingüística, el proceso de andamiaje para la zona de desarrollo próximo¹⁷ (Coll, 1990 pp.323,329) entre otros, es el considerarlo como un proceso de construcción de significado, y que la enseñanza del salón de clases deberá promover alumnos constructivos con la capacidad para asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, y la capacidad para evaluar su propio crecimiento. En este sentido una meta educativa es que los alumnos se conviertan en aprendices independientes, que hayan desarrollado la habilidad para aprender a través de su vida, esto es, que el conocimiento adquirido se relacione con su realidad y que éste aprendizaje significativo ayude a modificarla (González y Flores, 2003 p.94)

De esta manera el conocimiento es definido como temporal, en desarrollo, cultural y socialmente mediado y no objetivo. “El aprendizaje desde este punto de vista constructivista es comprendido, como proceso autocontrolado al resolver conflictos

¹⁷ Termino al que hace referencia Vigotsky sobre el origen social de las funciones mentales superiores del individuo, tales como pensamiento, atención voluntaria y memoria, el cual se define como:” la distancia entre ‘el nivel de desarrollo efectivo [del niño], determinado por la solución independiente de un problema, es decir cuando por sí mismo encuentra una solución, y el nivel superior de ‘desarrollo potencial’, el cual ésta determinado a través de la resolución de problemas con la guía de un adulto o en colaboración de sus compañeros más capacitados” (Wertsch, 1993p.45).

cognitivos, intereses que con frecuencia se hacen patentes a través de la experiencia concreta, el discurso colaborativo y la reflexión” (González y Flores, 2003 p.98)

Si se parte del aprendizaje como proceso, como construcción del conocimiento, a partir de estímulos externos e internos, se plantea de manera imperativa el diseño de actividades donde el alumno realmente actué sobre el conocimiento. Uno de los objetivos de este modelo es formar individuos autónomos, creativos, activos, reflexivos y responsables de su propio aprendizaje (Palacios, 1990 p 29)

La escuela nueva

La orientación de la Escuela Nueva es respetar y desarrollar la personalidad del niño, formar el carácter y desarrollar los atractivos intelectuales, artísticos y sociales propios del niño en particular mediante el trabajo manual, el juego y una disciplina personal libremente aceptada; la coeducación (puesto que el maestro también se reeduca) y la preparación del futuro ciudadano, consiste en el respeto hacia la dignidad del mismo. De esta manera en esta escuela existe una profunda confianza del niño, como promotor de investigación partiendo de sus necesidades, esta postura frente a la magiocéntrica de la escuela tradicional, pretende y es uno de sus propósitos principales: introducir la vida a la escuela, las actividades que los alumnos realizan tomando como base sus intereses y su libertad.

En esta orientación nueva se resalta el hecho de que los docentes tradicionalistas querían que el alumno aprendiera, pero al hacerlo provocaban resentimiento contra el acto de aprender. (Palacios, 1990 p.29)

Esta nueva pedagogía tiene a su favor el sentarse sobre las bases de la teoría de la evolución infantil. El conocimiento del desarrollo del niño, como la teoría de Piaget, aportó datos sobre lo que es el niño y lo que se puede esperar de él de acuerdo a su desarrollo.

De lo anterior es fácil deducir que no hay aprendizaje significativo que no surja del interés del niño.

Esta confianza, este respeto y esta libertad que se confieren al niño en particular, se extiende también a las consideraciones de grupo-clase.¹⁸ Los nuevos profesores defienden la supresión de la autoridad adulta en el ámbito escolar evitan toda intervención directa ya fuera de aviso, de llamada, de orden, como de castigo o censura. (Op cit).

Lo que en definitiva, la escuela nueva lleva a efecto es una translación del eje educativo: del adulto al niño, de lo social a lo individual. Este de lo social a lo individual, considero que se hace referencia al hecho de que no se masifica la enseñanza, sino que se parte del interés y del desarrollo del niño.

De esta manera la relación *poder-sumisión* de la escuela tradicional es sustituida por una relación *de afecto y camaradería* (Palacios, 1990 p.32). El maestro será el guía que va abriendo camino y mostrando posibilidades a los niños,

La nueva actitud conforma una sobre valoración de la conducta en detrimento de la palabra del maestro. El ejemplo vale más que la palabra porque, lo que forma e instruye a los niños no es lo que el maestro les dice. Sino lo que es. El docente tiene que aprender a ser justo y por ende a exigir sólo aquello que él es capaz de dar. Ya que para el niño y en general para todos, las actitudes dice más que cualquier palabra por lo tanto aprender con el ejemplo democrático del docente inculcará en los niños la democracia y respeto hacia los demás.(Op cit)

La cooperación y la solidaridad viene así a sustituir el aislacionismo tradicional .El autogobierno por último es una práctica corriente en la escuela nueva pues, libera tensiones a través de la discusión honesta; ocasiona menos resentimientos que la

¹⁸ En este paradigma se comienza a considerar al grupo-clase, es decir, a la integración del docente como un miembro del grupo.

autoridad adulta: evita asociar a los maestros con otros adultos disciplinarios que el niño conoce; enseña la democracia y la solidaridad. (Palacios, 1990 p.33).

En síntesis podemos decir que la escuela nueva cuenta con un precioso instrumento que la psicología genética pone a su disposición: las leyes del desarrollo, sus constantes, sus etapas, sus necesidades. El fin esencial de la educación es proporcionar la actividad centrada en el niño, la que parte de la voluntad y de la inteligencia personal para desembarcar en un enriquecimiento intelectual, moral y espiritual del sujeto. No se debe presionar sobre el alumno, sino estimularle para que actúe. Merece ser dicho y repetido: sin esta frase no hay escuela activa

El rol del alumno

Los estudiantes tienen que fomentar por medio de tareas auténticas de desempeño, aspectos que impliquen poner en juego el razonamiento, la creatividad, la solución de problemas, el hacer conexiones y transferencias, la colaboración entre iguales y el maestro (González y Flores, 2003 pp. 94-95)

En este enfoque se hace hincapié sobre la guía del docente y la oportunidad de aprender a través de la interacción con iguales, lo cual podemos decir que un apoyo social para el aprovechamiento de alumno (González y Flores, 2003 p.97) es alto cuando el profesor deja ver grandes expectativas para todos los alumnos incluyendo las necesarias para tomar riesgos y dominar el trabajo académico. Si se piensa en que todos los miembros de la clase pueden construir conocimiento y desarrollar habilidades esenciales, y se propicia un clima de respeto mutuo entre ellos se contribuye al aprendizaje efectivo. “Respeto mutuo”; significa que aquellos estudiantes con menos habilidades y destrezas son tratados de manera no discriminativa y estimulados para esforzarse más, valorando sus contribuciones.

“Un apoyo social es bajo cuando los comportamientos del profesor o de los compañeros, así como sus comentarios y acciones tienden a disminuir el esfuerzo y la participación, o la voluntad para expresar sus propias perspectivas” (op cit)

Un medio ambiente de aprendizaje constructivista está relacionado con una visión significativa del conocimiento. Un medio ambiente apropiado de aprendizaje es un lugar donde los participantes pueden buscar recursos para dar sentido a las ideas y construir soluciones significativas a los problemas. Añadir al término “medio ambiente” el complemento constructivista es una manera de destacar la importancia de actividades auténticas y significativas que ayudan al aprendiz a construir comprensiones y desarrollar habilidades relevantes para resolver problemas”. (Wilson en Gonzáles y Flores, 2003 pp.100-101)

Como en el paradigma anterior Palacios (1990) retoma las características del alumno en la escuela nueva/ constructivismo. En este enfoque se pretende que el alumno sea participativo, en tanto que hable, de su punto de vista ante determinado tema, opine, aporte ideas que sean de interés; también que sea creativo, es decir que no trabaje en una rutina o de manera mecánica, al igual que los demás, que sea más él con todas sus dudas, inquietudes e intereses, que trabaje de acuerdo a sus capacidades y habilidades; se espera que partiendo de sus dudas el docente junto con él construyan un nuevo aprendizaje, lo cual será más significativo para el alumno y facilitará la internalización o apropiación de dicho aprendizaje esperando que lo comparta con sus compañeros y se de un aprendizaje cooperativo. Estas características se retoman en el mapa-resumen.

Rol del docente

El docente pierde su trono de supremacía, de ser el protagonista de la enseñanza, pasa a ser un guía, un mediador, un puente, entre el contenido y los Alumnos. Se parte de los conocimientos previos de interés y motivaciones del alumno para la realización del proceso de Enseñanza y Aprendizaje, junto a esta variable se suman otras donde se abre brecha para el alumno activo, autónomo y

responsable, a su vez permitiéndole de acuerdo a este modelo ser crítico y reflexivo hacia la manera de cómo se le enseña y aprende.

En este modelo el profesor desempeña un papel mucho más importante que en el modelo educativo que hemos denominado "Tradicional" en ese se encontraba obligado a escudarse en la posesión de unos conocimientos estereotipados, muertos que debía transmitir a alguien que no sentía la necesidad de los mismos. "De este modelo de profesor como 'expendedor de cadáveres' se pasa al modelo de profesor que da vida a sus clases" (Calvo, 1994 p.34). Es decir antes el docente tenía una rutina establecida donde todo tenía un lugar específico, los alumnos eran considerados sin vida pues eran piezas a las que él (docente) podía mover y refinar con sus conocimientos. Solamente en un ambiente vivo, en una clase, pueden los estudiantes dar sentido a la labor docente.

Como ya se había mencionado la relación entre profesor y alumno es horizontal. Siendo ésta la única manera de un diálogo verdadero, que permite ser emisor y receptor en una clase democrática, el profesor no puede continuar siendo el experto que sabe y que se siente superior a sus estudiantes, superioridad otorgada por sus años (generalmente el maestro es mayor en edad que el alumno) y conocimiento, y que puede atrincherarse en una situación de superioridad intelectual que le otorga cierta seguridad, para acercarse a sus alumnos que son los que no saben y a los que va a enseñarles transmitiéndoles los conocimientos que él tiene y que, a la vez, recibió de su maestro. Un profesor que esté abierto a la democracia no manipula ni se aprovecha de sus alumnos, sino que los conoce y sabe los intereses que los motivan y no le causa ningún problema el que éstos los expresen.

Otra función del profesor en este enfoque es la de ser un arbitro que posea una profunda preparación, que ayude a los estudiantes a indagar más sobre la búsqueda- aprendizaje- descubrimiento a través del diálogo con sus compañeros. El profesor respeta el protagonismo de los estudiantes en la clase y no interviene

en las discusiones cognitivas de iguales con sus aportaciones de experto, lo cual podría obstaculizar el diálogo y ayuda cooperativa, convirtiéndose en un ser superior que adoctrina a un ser inferior (Calvo, 1994 pp.40-41)

El docente abre caminos, despierta intereses, camina con los estudiantes, aprende de ellos y con ellos, todo como labor de guía, de puente.

Es de suma importancia hacer notar que en este enfoque el profesor es uno más en la clase, con las mismas oportunidades y responsabilidades, que ello confiera, pero para ello es necesario ganarse un lugar. Lejos de ser quien posee respuestas a todos los cuestionamientos del alumno, muchas veces tendrá que buscar activamente el significado de la verdad con los propios estudiantes. Reconocer que sin ellos no existiría.

Palacios (1990) menciona las características del docente de la escuela nueva/constructivista estas se presentan en el mapa-resumen.

La posición del docente fluctúa entre la necesidad de establecer un adecuado clima de orden que permita el progreso del grupo y por otra, con la deseabilidad del establecimiento de un trato cordial, puede erigirse como "Líder impuesto" gracias a las facultades que su propio rol le otorga en la clase o bien incorporarse de manera tal que su postura sea de "Líder natural del grupo". (Vera op. Cit, 1993)

Con esto nos referimos a que el docente tiene una desventaja cuando se enfrenta por primera vez a un grupo que ha sido el mismo, desde primer grado, por ejemplo, pero esto no es una barrera que impida que el maestro se involucre como un miembro más del grupo, tampoco que abuse de la autoridad que el es conferida y en base a esta establezca los límites de la interacción, al contrario al presentarse como candidato a ser parte del grupo genera respeto y admiración de

sus alumnos por su humildad, al comportarse de manera natural sencilla, en lugar de mostrarse prepotente genera el liderazgo de manera fácil ante el grupo.

Estrategias de poder menos dominantes

Dentro de este paradigma podemos concluir que existen estrategias de poder menos dominantes (Warham, 2002 p38) *Nótese que aún existe poder, en menor grado pero existe*; ya que el docente ya no es el centro de la enseñanza, ahora lo es el alumno, y el profesor solo facilita la adquisición de los contenidos. Generalmente esta dinámica de clase permite que se creen y fomenten los debates, donde todas las aportaciones que proporcionen los alumnos son validas, el docente en este modelo no intenta dominar ni tener siempre la palabra, se involucra para coordinar las actividades que los alumnos realizarán, de esta manera las estrategias de poder menos dominantes, en la interacción con los alumnos, están en función de una buena clase donde el debate es fundamental para la dinámica de la escuela nueva. Las principales características de estas estrategias se encuentran en el mapa-resumen.

Es importante resaltar que para adoptar unas estrategias de poder menos dominantes es necesario que el profesor tenga una idea clara de lo que quiere que los alumnos alcancen, y de cómo le va a ayudar a construirlo; y adoptar unas estrategias de poder menos dominantes significa que el profesor debe proporcionar un entorno de aprendizaje estructurado que posibilite que los alumnos se enfrenten a retos, pero que también salgan airoso de ellos. (Warham, 2002 p.40)

La escuela nueva trajo consigo la idea de la democracia escolar y más en la relación maestro alumno, por tal motivo todas aquellas normas que se establecen dentro del aula son fruto del consenso y de las necesidades de ambos y no son producto de la imposición del maestro para así sustentar su supremacía, por el

contrario como se observó en esta ola de nueva escuela/ constructivista el poder del docente ahora está dado por su capacidad para guiar y orientar a los alumnos, para dejar que ellos tomen un papel central en la clase. A simple vista este es un modelo más que formidable. El poder ya no es absoluto del docente, aparentemente éste comparte, se divide, se presumen democracias pero ¿El poder es democrático? ¿Los docentes aceptan con facilidad dejar su poder? ¿Los alumnos saben utilizar adecuadamente ese poder que se les “otorga”? ¿Este modelo democrático se lleva a cabo? ¿Dónde queda el poder burocrático político, es decir, como se lleva el Currículum? ¿El Estado, los que detentan el poder, permite este tipo de escuelas, las cuales parecen no seguir su norma? Lo cierto es que en la actualidad existen escuelas llamadas, 'activas', del tipo Freinet y Montessori, pero son escuelas costosas lo cual le imprime un carácter elitista; donde los que tienen las posibilidades económicas (que visto así, sería una forma de poder) acuden a ellas. Cabe mencionar que el sistema burocrático educativo se continúa cerrando sobre sí para reproducirse, ya por su formación docente, o en su 'apertura' a la escuela nueva sigue dominando, incluso porque en teoría estas escuelas lleven los lineamientos de la SEP para tener validez oficial, y aunque en la praxis no se aparente, tal vez ahí radique su carácter elitista.

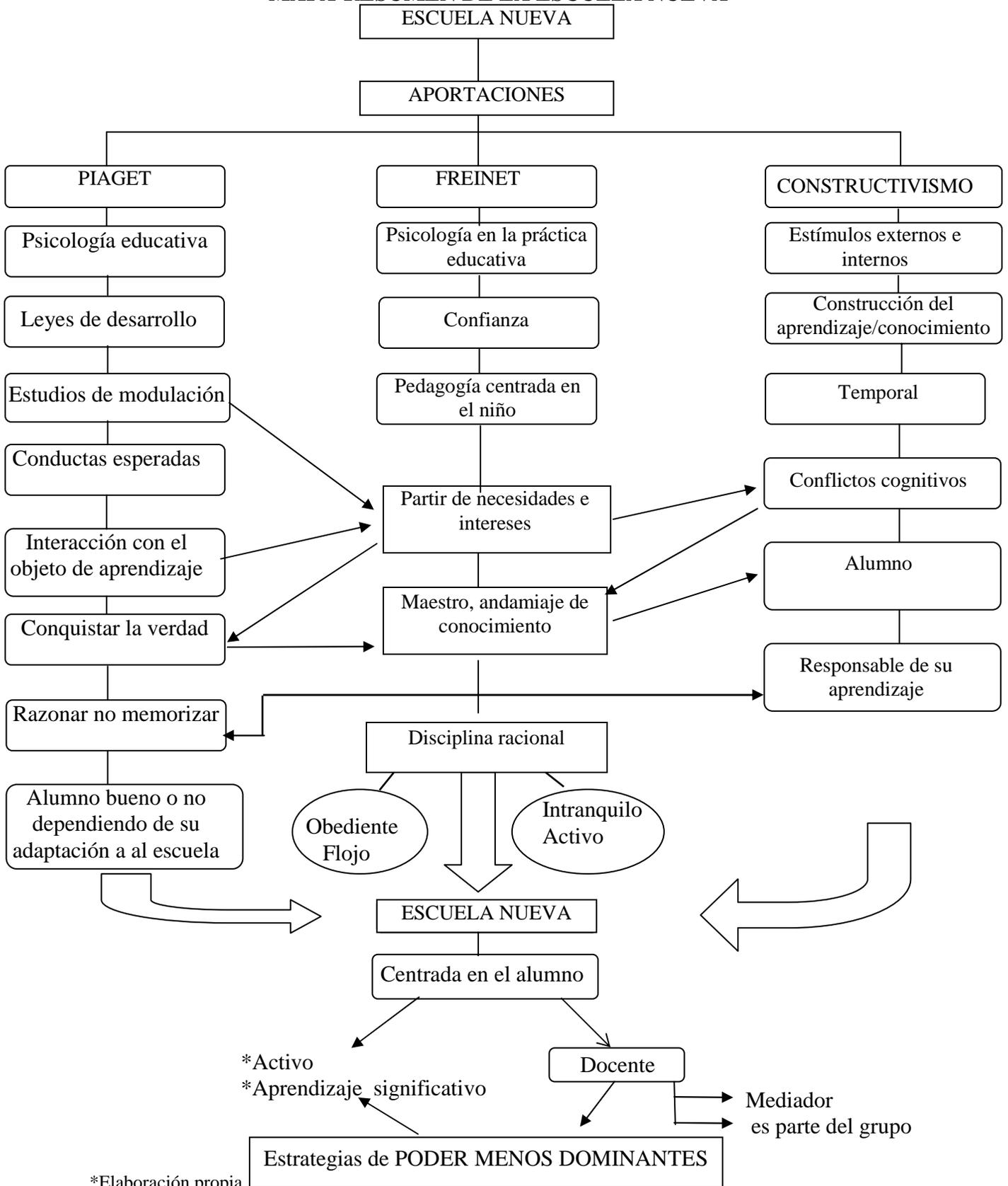
MAPA-RESUMEN DE LAS RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA

NUEVA*

ALUMNO	MAESTRO	RELACION MAESTRO-ALUMNO	ESTRATEGIAS DE PODER MENOS DOMINANTE
*Actor principal *Activo *Se parte de su interés *Construye con ayuda del profesor *Da significado a la labor docente *Elabora, organiza y da estructura a la información *Abstrae significados *Tiene una comprensión significativa de la realidad *Es responsable de su propio aprendizaje *Trabaja de manera cooperativa	*Forma parte del grupo *Respeta y estimula el desarrollo de la personalidad del alumno *Retoma conceptos de la psicología del desarrollo *Tiene plena confianza en el niño, respeta sus necesidades y libertad. *Guía el aprendizaje *Es un mediador entre los contenidos y el alumno *Propicia la duda e iniciativa *Adecua su método de enseñanza al niño *Promueve debates.	*Horizontal M → A *El docente se integra al grupo *Se evita el castigo y la censura *Los contenidos tienen estrecha relación con la vida *La democracia se manifiesta en promover la participación *Se promueve la interacción y socialización entre compañeros *Se respeta por igual a los más hábiles que a los menos *Existe una relación de afecto camaradería	*Determina quien inicia y/o continua la el debate, sin discriminar *Reafirma o recuerda la postura cuando se pierde el hilo. *Confía en las capacidades de alumno *Se fijan normas sobre como llevar la clase, las cuales se consensúan. *Estimula la participación y da refuerzos positivos *Apoyo en las dificultades cognitivas *Deja que los alumnos tomen el control sobre el debate, que ellos hablen más que él *Decir a los alumnos lo que se espera de ellos en forma positiva.

* Elaboración propia

MAPA-RESUMEN DE LA ESCUELA NUEVA*



*Elaboración propia

VII. RELACIONES DE PODER EN LA EDUCACIÓN ACTUAL

Constructivismo y tradición

Pese a todos los beneficios que trae consigo el constructivismo, tanto para alumnos, Maestros y el manejo del contenido, este modelo no ha dejado de tener ciertas características del modelo que le precedió. Hoy en día es frecuente encontrar en cualquier nivel educativo, características del modelo tradicional, como por ejemplo, control y disciplina que justificándose en la gestión docente afecta y limita la participación del alumno.

La importancia de comprender el modo en que las relaciones entre maestro y alumno afectan el desarrollo de los ambientes de aprendizaje y cómo las interacciones en el salón de clase puede estimular o retardar el aprendizaje no es nada sencillo.

Lo ideal sería que estas relaciones estuvieran basadas en la confianza y respeto mutuo, asumir una verdadera responsabilidad de su papel, uno porque sabe más y puede orientar el conocimiento, y el otro que tenga interés y sea responsable de su propio aprendizaje, sin que ninguno de ellos, Profesor o Alumno, abusara de su posición, para así determinar las interacciones entre ellos (Dermott, 1977 p.198).

Como vemos la educación es fuente de numerosas investigaciones sobre los principales personajes de la educación pero ¿por qué a pesar de estas investigaciones no se mejora la calidad educativa? ¿Por qué aunque el constructivismo sea el modelo ideal de enseñanza, en la práctica no es tan ideal? ¿Por qué los docentes no quieren dejar el poder, y se dejan seducir por el mismo? ¿Por qué los alumnos siguen pasivos?

“Siempre que las cosas no van bien en un grupo, tal y como el maestro lo tenía pensado, se tendría que analizar su desempeño, y no sólo el de los alumnos” (Fontana, 2000 p16).

Probablemente la mayoría de los hoy adultos o estudiantes de nivel superior, pueden recordar humillaciones (intencionadas o no) a manos de ciertos maestros, el miedo al fracaso o a las críticas hirientes; seguramente también recordará ocasiones en las que el maestro no comprendió lo que él intentaba decirle o lo malinterpretó.

Cuántas veces los alumnos son agredidos, no físicamente sino verbalmente, donde la comunicación tiene una fuerte carga de violencia, donde el contenido no es el correcto, el tono de voz es incrementado y todo esto justificándose en la autoridad, control y disciplina que el docente pretende ejercer dentro de un grupo: cuantas veces el alumno es cuestionado mediante sarcasmos e ironías, ambas conductas agresivas (Fontana, 2000 p. 150), que en muchas ocasiones solo demuestran la poca capacidad docente y de respeto hacia los demás; de la misma manera cuantas veces unos cuantos murmuran durante la clase y no permiten que ésta se desarrolle tranquilamente porque distraen al docente y al alumno, cuantas veces los encargados de llevar la clase, los alumnos, continúan en la pasividad. No olvidemos que de acuerdo con el constructivismo, modelo actual de enseñanza, donde se habla de participación democrática por parte de los miembros, evitaría un uso del sarcasmo y de la ironía, pues sería un abuso hacia quien lo recibe.

También el docente en ocasiones no permite la negociación con sus alumnos esto como ya se mencionó, se refleja en criterios de evaluación y en la manera de llevar los contenidos. Al no poder negociar se llega a una imposición donde frecuentemente se utilizan palabras que no expresan precisamente lo que se quiere comunicar y el tono de voz es elevado donde al final la única voz que se escucha es la del docente, se hiere y se ofende al otro. Estas actitudes no asertivas son frecuentes en un grupo, de alguna manera son comprensibles pues

el maestro tiene en el salón a 30 o más personas (Estrela, 1999 p.64) con un carácter diferente, y además el docente también es un humano el cual puede traer problemas personales o no estar del mejor humor por determinadas causas, lo importante es ser siempre comprensivo con los alumnos, escucharlos, aprender a negociar, a ceder, a ser asertivo en los comentarios y no ser agresivo, de la misma manera el alumno debería ser activo pues la pasividad que manifiesta puede ser tan agresiva como la manera autoritaria de dirigirse del docente. Con esto no quiero que se malentienda que el docente va a ser un muñeco en manos de los alumnos no, al contrario que el docente sepa utilizar su poder legitimizado por la sociedad y las relaciones de poder en las que se encuentra involucrado, (a las cuales no quiere o no puede renunciar por la secuencia jerárquica de las relaciones de poder), pero que en beneficio de sus alumnos y de su crecimiento personal sería idóneo dejar de lado un mal uso del poder para que la labor educativa y su gestión estén determinadas por el respeto y no por la agresión y abuso de poder que le brinda su posición.

¿A donde queda el alumno crítico, autónomo y reflexivo, que pretende formar este modelo?, ¿Qué es lo que falla? Tal vez la respuesta está en que las estrategias de poder menos dominantes se inclinan más hacia las dominantes, ya que es muy difícil romper con una tradición de años, tanto para maestros y alumnos, más a nivel universitario, por ejemplo, donde tras haber estado por más de diez años bajo una enseñanza donde el alumno recibía aquello que el docente consideraba lo ideal, se creo un habitus¹⁹ para ambos, de esta manera el alumno al enfrentarse a la libertad de su aprendizaje se encuentra desvalido con temor hacia lo desconocido, con temor a que si el conocimiento que el elige no es el correcto, o también puede confundir la libertad con libertinaje donde lo deja todo para luego. En el caso del profesor encuentra mucha dificultad para confiar en sus alumnos, adopta una pseudodemocracia, es decir, se crean falsos consensos, pues él implícitamente ya tiene una idea de trabajo que le ha funcionado de

¹⁹ Termino que emplea Bourdieu y Passeron en la teoría de la reproducción para hacer referencia a la adaptación de la reproducción. sugiero el revisar de nuevo lo mencionado en esta misma investigación en la pág.52

acuerdo a su experiencia y aunque permita las aportaciones para como llevar a cabo la clase, los alumnos por costumbre, pasividad le otorgan la aprobación hacia su "propuesta", siguiendo la misma línea despierta inquietudes y las orienta hacia la resolución de prácticas y estrategias ya conocidas por él, cuando un alumno pretende no seguir con estas orientaciones el docente utiliza su poder del saber y advierte sobre todas las dificultades que esto puede ocasionarle al estudiante. De esta manera en la realidad de la educación actual se da una relación Ambigua del poder.

Poder ambiguo

Parafraseando a Sylvia Warham (2002) el uso de poder es ambiguo porque en ocasiones el poder toma una postura dominante y en otras ocasiones se utilizan estrategias de poder menos dominantes. Esto es producto de dos factores principales. El primero hace referencia al propio alumno, esto es a su personalidad si muestra un verdadero interés por el tema o si sólo pregunta por comprobar la tolerancia del docente, así como las relaciones de empatía que el docente establezca con el alumno. Antes de mencionar el segundo aspecto, considero necesario mencionar que el hecho de que un alumno quiera comprobar la tolerancia del maestro también es producto de que el alumno asume una estrategia de poder dominante ante su docente, esto se debe a que internalizó muy bien la estructura dominante que otro profesor empleó en él, como vemos y ya se mencionó, en las situaciones de dominación el alumno no solo aprende obedecer sino también a mandar. Ahora bien el segundo factor que determina un uso ambiguo de poder es el mismo contenido, es decir, que de acuerdo a la complejidad del tema el docente puede establecer debates, comentarios y críticas por parte de los alumnos (estrategias de poder menos dominantes) , pero por el contrario cuando el tema requiera de mucha atención o sea complicado para la mayoría de los alumnos y se genere desorden por la ansiedad, el docente recurrirá a su ya conocida estrategia dominante, donde elevará la voz para

mantener la atención y establecer orden, de la misma manera cuando el docente perciba de que sus alumnos no están tomando una actitud de responsabilidad ante el aprendizaje, utilizará lo dominante para hacer “centrar” a sus alumnos.

De esta manera el uso ambiguo depende de la situación de aprendizaje, del estado de ánimo de clase, si ésta no manifiesta deseos de trabajar, se adopta una postura dominante para sacar adelante la clase, cuando exista mucho bullicio y no se escuchan las indicaciones del docente se eleva la voz. Por el contrario cuando el ambiente es tenso el docente puede hacer uso de comentarios o chistes para relajar al grupo e iniciarlo al debate o a la clase, también cuando los alumnos no logran entender se recurre a actividades lúdicas que faciliten la comprensión o se le pide a un igual que le explique al compañero, de la misma manera cuando el docente lejos de hacer sentir a los alumnos que cumplen su obligación realizando la tarea opta por elogiar su trabajo. En síntesis el poder se hace voluble o flexible de acuerdo a la situación e incluso a la persona en particular.

Por otra parte cuando los profesores no cuentan o encuentran una respuesta, o el alumno no entiende al profesor, es cuando el docente emplea estrategias de poder menos dominantes y recurre al grupo para que por medio de la explicación entre iguales se de una solución y a su vez promueve la participación de todo el grupo.

“Los docentes deben de pensar en forma rápida y clara. Deben de tener la capacidad de sumar situaciones en un instante, han de saber cuáles son las posibles consecuencias del poder y qué estrategias de poder son probables que consigan las consecuencias del poder que se necesitan para poder realizar su trabajo.” (Warham 2002 p. 54)

Otros factores que identifican la ambigüedad del uso de poder son los siguientes donde se observa que existe una difícil renuncia al poder.

Debesse y Mialaret (1988 p.173) consideran que la formación profesional hace de los futuros enseñantes, eruditos más que docentes capaces de conducir a futuros adultos hacia el logro de una cierta holgura social.

Muy pocas veces en las escuelas normales se efectúa una formación pedagógica. Esta falta de información Psicológica y Pedagógica puede tener serias consecuencias tanto para el enseñante como para el alumno.

Esto implica que, la docencia se aprende en las escuelas formadoras de docentes; pero a ser maestros se aprende dando clases, enfrentando los conflictos, las carencias de recursos, la inseguridad personal y superando las deficiencias profesionales con mucha voluntad, trabajo y dedicación (Alanis, 2001 p.80).

Esto nos muestra una de las paradojas de toda ciencia, la teoría no corresponde con la práctica. En nuestro caso un buen docente es aquel que respeta las diferencias ideológicas de los demás, pero que defiende las suyas con convicción y ética, es quien fomenta la duda metódica en sus alumnos, pero los orienta a la búsqueda del conocimiento y de las respuestas, es el que sabe motivar y dar confianza para que la docencia sea un acercamiento y diálogo entre los profesores y los alumnos.

Pero renunciar al poder es difícil cuando ha sido precisamente la necesidad de este poder lo que le ha llevado a esa posición (Debesse y Mialaret, 1988 p.174).

Por ejemplo cuando se quiere solucionar un conflicto en la escuela actual nos encontramos con una situación educativa tradicional, a pesar de los diferentes cambios y puesta en boga del constructivismo, caracterizada, en mayor o menor medida, por los siguientes rasgos (Alzate 1998 pp.54-56):

- a) Posesión de la verdad. El profesor y la administración escolar son los únicos que poseen la verdad. El proceso que tiene lugar en el aula está

centrada en el profesor, y es él, el que imparte una serie de conocimientos a los alumnos ignorantes.

- b) Competición. La clase tradicional es violenta y genera conflicto porque es competitiva, educación competitiva produce violencia y conflicto puesto que no satisface las necesidades básicas de autorrespeto, identidad y la necesidad de sentirse valorado que tienen todos los estudiantes.
- c) Pasividad. Según señaló Paulo Freire, la educación puede domesticar o liberar. Una parte de la responsabilidad de la violencia existente en el mundo es debida a que, en la educación tradicional, los sujetos son enseñados en un sistema jerárquico en el que se digiere la información recibida sin ser cuestionada, encaminando el proceso exclusivamente a pasar los exámenes y continuar adelante en el sistema.
- d) Impotencia. Los educadores han distinguido entre el currículo directo que es el que se enseña en clase y el currículo oculto que es el que se aprende por el modo en que la clase y el proceso educativo están estructurados. Los alumnos aprenden además de los contenidos concretos, la obediencia a la autoridad, a través del currículo escondido. Relacionado con este concepto el sujeto aprende desde su más tierna infancia que no existe una relación entre su comportamiento y los cambios que se pueden producir en el entorno.
- e) El uso de la fuerza. En el esquema de la educación autoritaria frecuentemente se traspasa la barrera entre el hecho de ser autoridades en la transmisión de conocimientos a usar métodos autoritarios para controlar a los estudiantes; procedimientos disciplinarios arbitrarios, falta de libertad o de ambiente adecuado para expresar puntos de vista divergentes.

Como vemos si por un lado el profesor ha perdido el monopolio del saber sobre el que fundaba su autoridad y legitimaba su carisma, todavía son muchos los profesores que en el curso de la práctica pedagógica cotidiana se sienten impedidos a conservar el lugar central que en la organización del acto educativo

les atribuía el modelo tradicional. De esa manera, protegían su papel de transmisores del conocimiento, centralizan la comunicación y limitan las oportunidades que le permitirán al alumno transformarse en emisor (Estrela, 1999 p.22).

El acto educativo, por cuanto se funda en una palabra: profesional, establece una relación de dominador-dominado que en palabras de SantosGuerra (1994 p.60) esto se ubicaría en el plano sagital donde hay una jerarquía constituida por un personal que dirige y otro que es dirigido, es decir, quien tiene el conocimiento impone, esta imposición puede ser autoritaria o no; en el aula quien tiene el conocimiento es el Profesor, por lo tanto es él quien impone, es el encargado de garantizar su transmisión del conocimiento a los alumnos y la comprensión del mismo por parte de estos. Su actitud y apertura hará que un alumno aprenda significativamente o no.

Este hecho lleva consigo que el conocimiento que se imparte en la escuela es el establecido previamente por la autoridad académica o científica. Quien tiene el conocimiento válido impone unas formas de relación que pueden ser autoritarias. Por otra parte la evaluación no solo supone un poder fáctico sino también psicológico. (SantosGuerra, 1994 pp.60-61). Decir lo que está bien y está mal, administrar afectos y recompensas, repartir elogios o recriminaciones a través de la evaluación, es una fuente de poder sobre la que no se hace suficiente hincapié.

La estructura que determina el sentido de las relaciones en la escuela tiene un referente vertical en la evaluación que no sólo se concreta en el aula. Entorno a la evaluación se producen en numerosos momentos en los que se hace manifiesto el poder: decidir su existencia, establecer los criterios, los hechos, hacer comentarios atribuir causas, imponer castigos, plantear exigencias, establecer comparaciones, atender reclamaciones, hacer rectificaciones. Todo esto se erige sobre la diferencia de sus respectivas condiciones (del maestro y del alumno) y pone de relieve la situación de inferioridad y la minoría de edad del alumno. Para

SantosGuerra (1994 p.63) los profesores tienen una larga experiencia acumulada, primero en su condición de alumnos y luego como profesionales de la enseñanza. Ésta experiencia que está generalmente subrayada por la edad les confiere una superioridad difícilmente discutible. La edad se utiliza para conseguir respeto y obediencia.

El profesor a menudo sin ser consciente de ello instituye la “organización monárquica del salón de clases”, la cual adquiere forma concreta en una serie de privilegios inherentes a la función magisterial.

Es el profesor quien selecciona el saber y los medios autorizados para acceder a él: es él quien dicta las reglas pues a pesar de su aparente disposición a la negociación y a la participación democrática de los alumnos, de manera sutil sugiere el modo de evaluar, las reglas, lo que está permitido o no (Estrela, 1999, p.22), y de manera casi imperceptible se adoptan las reglas que propuso ;utiliza “mandatos pregunta” (Mc. Dermott, 1997 p.208) esto es, utiliza una sugestión en lugar de una orden directa. Así se muestra dispuesto a negociar pero implícitamente ya dictaminó lo que quiere. El alumno acepta lo que maestro “sugiere” porque tiene la firme idea de que éste busca lo mejor para él.

También controla los comportamientos, maneja las cuestiones de disputa, juzga los sentimientos condicionando la posibilidad de ser exteriorizados y supervisa las relaciones humanas. Dentro del aula establece los criterios de lo que es bueno, verdadero, bello, útil y correcto. Para ejemplo de esto son los reglamentos (Estrela, 1999 p.122). En SantosGuerra (1994 p.62) los reglamentos no están elaborados ni permanecen a disposición de los alumnos y son ajenos por éstos para exigir al profesorado o a la dirección las convenientes responsabilidades.

Lo más paradójico de esta situación es que los mismos alumnos entregan por inercia, comodidad o falso temor la iniciativa al docente, esto es por la tradición

cultural, por delegación social que apoya el poder de experto dada su función como docente y transmisor cultural.

“Si se concibe la enseñanza como un proceso de transmisión la estructura jerárquica se manifestará en los tiempos de la intervención, en la utilización del material didáctico etc. Por otra parte los cargos directivos tienen una mayor presencia y una mayor incidencia en la determinación de las relaciones descendentes y ascendentes. En una cultura escolar en la que domine el autoritarismo es fácil que tengan lugar relaciones de esta naturaleza entre los miembros del grupo, aunque existan subculturas en pequeños grupos. Se podría decir que los alumnos están más o menos sometidos (voluntariamente) o son participativos (más o menos voluntariamente) según la iniciativa y la voluntad de los superiores. Una forma peculiar muy efectiva de ejercer el poder es renunciar a él sin perderlo.”(SantosGuerra, 1994 p.63)

Ante todo esto el alumno “activo” se invalida tanto en su responsabilidad de construir su aprendizaje, de participar activamente, de reflexionar, para callarse, ser prudente, atento, obediente y respetuoso (Estrela, 1999 p.23).

A los alumnos no se les atribuye responsabilidad alguna en la organización del acto educativo, los profesores suelen considerar que los alumnos, salvo excepciones, tienden a la pasividad y demuestran escaso interés hacia el estudio; los alumnos por su parte suelen considerar que el profesorado es autoritario y represivo y viene a manifestar que la función que éste realiza con mayor frecuencia no es ayudarles a aprender sino descubrir lo que no saben (Fabra ,1994 p.21). Lo más que cabe esperar de esta dinámica maestro alumno es que se permita transitar de la disciplina impuesta a la disciplina consentida o tolerada, con la cual se persigue que el alumno comprenda y se adhiera voluntariamente a las reglas del juego que se ve en la necesidad de jugar.(Estrela, 1999 p.23). Al ser acciones pedagógicas impuestas se convierte según Bourdieu (1977) en una violencia simbólica.

Por lo tanto la relación entre poder y saber es lo que fundamenta y legitima el poder social que se le atribuye al profesor. Generando una relación asimétrica generada por la superioridad de estatus de quien tiene el saber y tiene a su cargo transmitirlo frente a quien supuestamente no lo tiene y debe apropiárselo (Estrela, 1999 pp.52-53).

Como es de apreciarse pese al cambio tradicional-nuevo/constructivista se cae en imposiciones muy concretas sobre lo que se espera de los alumnos tanto cognitivamente como en su comportamiento, se continúa con una identidad dominante donde el docente recurre a su poder de saber, para agredir y dañar la personalidad del alumno, se sigue esperando una disciplina muy bien definida de los alumnos y es más ellos terminan entregando el poder a los docentes cuando no asumen su responsabilidad de buscar y crear su propio aprendizaje.

Al respecto Fontan (Glazman, 1986 p, 125) menciona que en esa “negociación” del poder en el modelo pedagógico de autogestión lo siguiente: en la autogestión tanto docente como alumnos buscan recuperar el poder perdido en aras de las instituciones burocráticas²⁰; una segunda postura es la que afirma que el profesor comparte el poder con sus alumnos porque corre el riesgo, de que los alumnos se lo quiten a la fuerza. Lo único que entonces cambia es la tónica de poder por uno más sutil, más difícil de percibir²¹; otra postura es aquella que pretende una supresión total de poder, cuando el docente renuncia a ejercerlo éste desaparece²²; finalmente la última posibilidad se refiere a la transformación

²⁰ Esto es volver a hacer suyo el poder para delinear la enseñanza y no estar bajo el dominio de las clases dominantes, ser los que decidan, considerando las necesidades, lo que es bueno y/o malo. Terminar con la reproducción y la violencia simbólica.

²¹ Cuando el docente se percata de que sus alumnos se están dando cuenta de que por medio del autoritarismo no es la única forma de aprender, previene la situación, disfrazándose y modificando su comportamiento con el grupo, disfraza, sugiere, pero implícitamente impone lo que él quiere, un control total

²² Esta postura no logro entenderla, el poder estar presente en todas las interacciones, ¿cómo es que se aboliría? Tal vez sería como lo que motivó y originó esta investigación saber que el tema está presente, se utiliza, pero se niega y se ignora.

del poder, en este caso sería más encubierto y difuso y así posibilitaría una mayor manipulación del grupo clase²³.

En síntesis el poder y su manejo es una trampa que se tiende al adversario haciéndole creer que se le entrega el poder, cuando en realidad lo único que se hace es cambiar el tipo de poder por otro más difuso y menos visible, pero obviamente más poderoso y resistente al ser imperceptible. Ya en el papel que juega el estado al emplear posturas más 'abiertas y nuevas', ya en tener estrategias de poder menos dominantes, ya en tratar de ser democrático, ya en buscar una mayor iniciativa por parte del alumno, aunque ¿cómo motivarlo si se acostumbro a la pasividad?

De esta manera el uso ambiguo entraña esta fuerza implícita y obviamente de fuerza pues al fin de cuentas se trabaja de acuerdo a como el docente lo "propone y sugiere". Las clases económicas que detentan el poder, se disfrazan de flexibilidad de apertura, pero en realidad es otra estrategia para mantener control social, reproducirse y cerrarse sobre sí.

Ahora bien retomando el punto arriba mencionada sobre el por qué esta ambigüedad de posturas entre maestro y alumnos, y el hecho de que ésta depende de la situación y de las personas cabe mencionar que , como también ya se había dicho , el alumno hace lo que ve y en ocasiones este puede adoptar una postura dominante cuando el docente no la maneja , lo cual provoca en ocasiones que el docente adopte una postura más dominante , o lo contrario que este no entre en el juego del alumno y sepa distender la situación para evitar un mayor conflicto, pues en ocasiones estos surgen debido a una mala comunicación o un mal entendido de lo que se dice. En síntesis lo mas lógico es que cuando el alumno utilice unas estrategias de poder dominantes el docente opte por unas

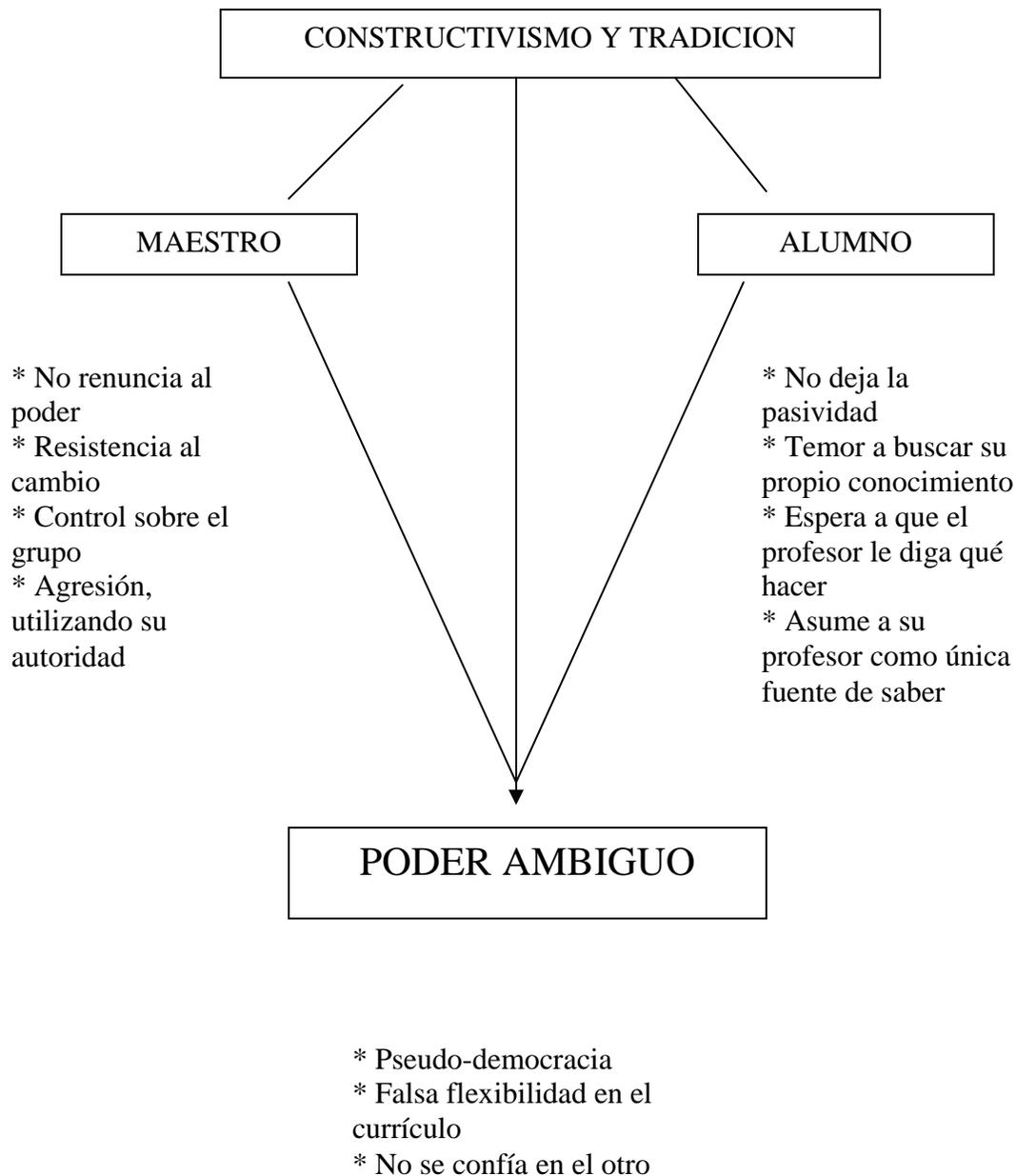
²³ Postura algo confusa, pues en la autogestión se parte de las necesidades de los involucrados, lo que desde mi perspectiva sería el reconocer que el poder existe y encontrar una manera de negociarlo y trabajarlo, donde inevitablemente se caería en ambigüedades, pero sí facilita el tener un mayor control sobre el grupo.

estrategias de poder menos dominantes y así se de una negociación. Puesto que para Warham (2002 p.58):

- ✧ En la identidad del profesor influyen las exigencias opuestas que le hacen los alumnos
- ✧ La enseñanza y el aprendizaje requieren un grado sustancial de cooperación entre profesor y alumno
- ✧ El grado de cooperación entre profesor y alumno influye en la identidad (postura dominante o menos dominante) del profesor.

Por esto último considero de especial relevancia el reconceptualizar la figura docente, para que se de un buen uso del poder-saber y la relación con el alumno se vea afectada, sobre esto versará el capítulo IX pues antes es necesario conocer las posibles causas que hacen que el docente y el alumno trabajen de ésta manera.

MAPA-RESUMEN DE LAS REGIONES DE PODER EN LA EDUCACIÓN ACTUAL *



* Elaboración propia

VIII. PAPEL QUE JUEGAN EL CONFIRMISMO Y LA OBEDIENCIA

¿Por qué se conforman y obedecen maestros y alumnos con ésta forma de trabajo?

Frec. y Raven (Moscovici, 1996) manejan una hipótesis donde existe un nexo entre poder e influencia, la cual es una herramienta del poder, y para que la influencia se ejerza se recurre a la conformidad y obediencia

De esta manera el poder como influencia se refleja en la *conformidad* cuando, un individuo modifica su comportamiento o actitud a fin de *armonizarlos* con el comportamiento o actitud del grupo; mientras que la *obediencia* se da cuando un individuo modifica su comportamiento a fin de *someterse* a las órdenes directas de una autoridad legítima (Moscovici, 1991, p.43).

Estos conceptos dentro de la presente investigación nos permitirán comprender un poco más sobre la educación y las relaciones de poder en dicha empresa, por lo tanto se puede decir, hasta ahora, que el poder será ejercido por la influencia en el grado de conformidad y obediencia que asuman los participantes, de acuerdo a su posición jerárquica, en la educación. En otras palabras se trata de explicar como las clases que detentan poder influyen en los individuos, maestro y alumno, por medio de la conformidad y obediencia que estos asuman, a través de las normas que dicta, ideología, currículum. Para ello es necesario hablar un poco más a detalle sobre la conformidad y la obediencia.

Conformidad

¿Por qué se conforman las personas?

Factores motivacionales sobre la conformidad

1. Influencia informacional.

Leon Festinger (Moscovici, 1991) sostenía que las personas poseen poderosos motivos para evaluar la exactitud de sus percepciones de realidad. Para determinar la validez de determinadas creencias tengo que comparar mis creencias con las de otras personas. Si éstas están de acuerdo conmigo, adquiero confianza; si están en desacuerdo, pierdo mi confianza. Una persona que descubre que los otros están en desacuerdo con ella tiene motivos para modificar semejante estado de cosas. Una de las maneras de hacerlo consiste en cambiar su propia posición en dirección de la posición de los otros, es decir conformarse. (op.cit p.59)

Imaginemos que en una junta de consejo los maestros votan para determinar que contenidos se han de impartir; la unanimidad o la mayoría están de acuerdo en no modificar el programa propuesto por la SEP. Es decir se conforman. Después de un silencio el maestro 'Z' levanta la voz y opina que él no está de acuerdo, pues convendría hacer una que otra modificación; El grupo (la mayoría) intenta persuadirlo y llevarlo a la unanimidad, conformismo, pero el profesor 'Z' sostiene su postura con buenos argumentos para validarlo se apoya en su grupo. Al darse cuenta de que nadie acepta su propuesta (de modificar cierto contenido del programa) pues los argumentos de los otros son opuestos a los suyos, reflexiona para sí y tal vez se pregunte si él está equivocado y si sus propuestas son descabelladas; después de un rato modifica su postura original y se une a la postura de la mayoría.

2. La influencia normativa

3.

French y Raven en la Teoría del Poder propusieron una distinción fundamental entre el poder coercitivo y el poder normativo. El primero se manifiesta por la coerción en función de los recursos físicos, las recompensas y castigos; el segundo en función de competencias y por la legitimación de diferentes valores y normas (Moscovici, 1996 pp. 87-88). En otras palabras el poder normativo esta en función de la aceptación de reglas, mientras que el coercitivo en función de la resistencia a las recompensas y evitación de castigos.

De acuerdo con esto una segunda razón para conformarse, es el deseo de adquirir recompensas del grupo y el deseo de evitar castigos por no adherirse a las normas o reglas.

Algunas pruebas indican que las personas que se distancian del grupo esperan una evaluación negativa y rechazo por parte del mismo (Moscovici 1991); algunas pruebas suplementarias demuestran que el temor a ser castigados por no conformarse, tienen un fundamento fáctico. Cierta número de estudios indican que los miembros de un grupo no aman y rechazan a las personas que se desvían del consenso del grupo. (Levine en Moscovici, 1991)

Por ejemplo. La supervisión escolar ha determinado un aumento del 10% al pago de cheques de los profesores y del director, a la escuela donde todos los profesores hayan cumplido de manera satisfactoria con el programa. En una situación así donde está de por medio un aumento salarial es mejor participar y trabajar como equipo para conseguir el premio, que no adaptarse en la organización de trabajo como equipo y ser rechazado y discriminado por la mayoría que sí lo hizo, lo cual sería un castigo pues por no haberse adaptado el aumento se perdería y este profesor sería blanco de rechazo y discriminación él cual también es un castigo del grupo por su inadaptación.

4. La explicación genética de la conformidad de Moscovici

Sostiene que resulta más correcto concebir la conformidad como una forma de negociación entre el individuo y el grupo. Según Moscovici, la conformidad tiene por función reducir el conflicto (Moscovici, 1991); No olvidemos que el objetivo final de los procesos de influencia es la recuperación de los que no se han adaptado al control, a través del mecanismo de la uniformidad, bloqueando la particularidad e individualidad de las personas. Esto por que la fuerza del grupo que sigue las reglas es muy atrayente. Es decir, es más conveniente atraer a los que no cumplen las reglas negociando por medio de la conformidad, para evitar problemas mayores, que a los que detentan el poder, eliminando así la desviación.

De esta manera la conformidad refleja la sumisión pública, más que por acuerdo privado (Moscovici, 1991)

Por acuerdo público o sumisión se entiende el cambio manifiesto de comportamiento del individuo en dirección del grupo. Por acuerdo privado o aceptación se entiende el cambio de actitud latente del individuo en dirección de la posición del grupo (op.cit).

En otras palabras la conformidad es utilizada para evitar conflicto y descontrol entre dos partes, ya sea entre maestro y alumno; director, maestro; maestro, maestro; cuadro administrativo, sistema burocrático educativo, etc.; siendo ésta una acción observable, concreta el individuo se somete para evitar generar más problemas, aunque no esté de acuerdo con las decisiones que propician dicha sumisión. Por ejemplo una persona puede ser 'invitada' (en realidad fue obligada, comprometida) a asistir una corrida de toros, asiste, pero piensa y sabe para sí que no está de acuerdo con el sufrimiento de los animales de la faena taurina.

Así los maestros que quieren cambiar el modelo de enseñanza y la relación con sus alumnos, se conforman, por la presión de los otros, con el sistema burocrático educativo,

¿Cuándo se produce conformidad?

Factores que influyen sobre la conformidad

Características individuales

Según Moscovici (1991 p.49) se parte de la presión que ejerce el grupo al que se pertenece, es decir, de la nacionalidad y sexo. Numerosas investigaciones indican que la gente tiene tendencia a conformarse mucho si los estímulos son difíciles, o ambiguos, aquellos ante los que se sienten menos competentes.

También podría ser aquellos con los que están más familiarizados, esto es, lógicamente los alumnos se familiarizan más a la manera del trabajo, donde el docente los provee de todo el material y conocimiento, que al aprendizaje significativo donde son ellos los que tienen que buscar lo que van aprender y aprehender, esto porque están más familiarizados con la educación tradicional y se sienten poco competentes ante el aprendizaje significativo.

1. Las características del grupo

Se refiere a *tamaño* a unanimidad por parte del grupo. El primero se refiere al *número* de miembros del grupo que ejercen presión sobre el sujeto. La *unanimidad* se refiere al grado de *consenso* que reina entre los miembros por lo que respecta al problema en discusión (Moscovici, 1991)

Latané y Wolf (en Moscovici, 1991) descubrieron que la conformidad guarda relación con el tamaño de la mayoría. Es decir, que la conformidad aumenta a medida que lo haga el tamaño del grupo (op.cit)

De acuerdo con esto es muy probable que los pocos que no estén de acuerdo 'con no matar clase', por ejemplo, se orientan hacia la decisión de la mayoría y no entran a clase, aunque ello no implique que estén de acuerdo, se someten a la presión de la mayoría.

Por lo que respecta a unanimidad Asch (en Moscovici, 1991) descubrió que un desviado reducía la conformidad si contaba con un aliado, lo que permite suponer que la eficacia del apoyo se debe a que rompe la unanimidad del grupo y no a que esté adecuado el juicio privado²⁴ del sujeto. La resistencia a la presión que el grupo confiere el apoyo social prosigue incluso después de que el compañero ha abandonado físicamente el lugar de la interacción (Moscovici, 1991 p. 53)

Retomemos el ejemplo del maestro Z donde en una junta de consejo los maestros votan para determinar qué contenidos se han de impartir, la unanimidad, la mayoría, está de acuerdo en no modificar el 'propuesto' por la SEP. Es decir se conforman. Después de un silencio el maestro 'Z' levanta la voz y opina que él no está de acuerdo pues convendría hacer una que otra modificación, el grupo, la mayoría intenta persuadirlo y llevarlo a la conformidad, para evitar conflicto ante las consecuencias que esto ocasionaría, pero el prof. 'Z' sostiene su postura con buenos argumentos; el profesor 'W' lo escucha atentamente y ahora también apoya a 'Z'; quien piensa para sí que ya no está solo, lo cual reduce la tensión y ansiedad a ser ignorada su propuesta, pues cuenta con un aliado.

1. La relación entre el individuo y el grupo

✧ Interacciones del individuo y del grupo para las recompensas. La conformidad es mayor cuando los miembros trabajan a fin de obtener una recompensa común (Moscovici, 1991 p.53)

²⁴ Cambio de actitud latente del individuo en dirección de la posición del grupo

Por ejemplo. La supervisión escolar ha determinado un aumento del 10% al pago de cheques de los profesores y del director, a la escuela donde todos los profesores hayan cumplido de manera satisfactoria con el programa. Aquí aunque los maestros no tengan buena relación con el director, con sus colegas, e incluso con sus alumnos, trabajaran de la mejor manera y en conjunto para obtener el bono extra. De la misma manera se puede apreciar como se utiliza un incentivo para mantener vigente la reproducción de los que detentan el poder.

✧ El grado de atracción que el grupo ejerce sobre el individuo. Los individuos se conforman en mayor medida cuando el grupo les resulta atractivo que cuando no lo es. (Lott y Lott, en Moscovici, 1991); aunque también un individuo no se conformará al grupo a menos que este seguro de ser aceptado por él, además se cree que conformándose aumentarían sus posibilidades de aceptación (Dittes y Kelley, en Moscovici, 1991)

Obviamente si un grupo nos atrae por su dinámica, su comunicación etc., buscamos ser parte de él y para ello nos adaptamos a sus reglas, nos conformamos. De la misma manera cuando no sentimos aceptación por parte del grupo, no existe sentido de pertenencia, se puede reaccionar ya sea conformándose para anhelar una aceptación o bien no afiliarse a él.

✧ Status y aceptación en el grupo. Las personas de status elevado son apreciadas, las de status inferior no lo son, las de status intermedio se conforman en mayor medida que las personas de status elevado.

Aquí es relevante equiparlo con la cadena jerárquica dentro de la escuela, que se mencionaba en la escuela tradicional arriba el director, reconocido por todos, abajo los alumnos, no reconocidos y en medio los docentes que se conforman o son mediadores, pero como se verá más adelante su posición es estratégica para un cambio. En otras palabras arriba el director porque en una institución son los de mayor poder y por ende los que tienen como misión vigilar el cumplimiento de las normas y gestión educativa, ya que de él depende la reputación escolar, por lo tanto es más apreciado socialmente; los alumnos no son tan valorados, porque

estos no tienen poder, su “obligación o función” es estudiar y aprender; los docentes, en medio, son el vehículo con los cuales el director ejerce su gestión y estos transmiten las normas y conocimientos que maneja la micropolítica escolar, la cual obviamente es presidida por el director, pero la posición del docente y su labor no debe ser subestimada, ya que como se verá más adelante ésta es estratégica.

En resumen la conformidad responde a la idea de que una persona modifica su posición en dirección a la posición de un grupo. Sin duda la convicción de que una persona ha sido influenciada por un grupo si esta persona al principio estaba en desacuerdo con el grupo y después cambió para ir hacia él. En otras palabras cuando no estoy totalmente de acuerdo en seguir al pie el cumplimiento del currículum y el grupo administrativo y docente de la escuela trata de persuadirme de mi posición, tomando en cuenta la mayoría del grupo la presión su influencia, me adapto aunque sería conveniente hacer modificaciones. También es equiparable a la normalización propuesta por Foucault al mencionar que “los controles de normalidad se hallan fuertemente enmarcados por una forma de cientificidad y apoyados en un aparato judicial que, de manera directa o indirecta, les aportaba garantía legal. Entre estos dos guardianes impecables avanzó la normalización del poder de normalización” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.212) donde la misma sociedad pone problemas a los cuales él mismo proporciona respuesta, la separación, individualización del sujeto y a su vez la adhesión a su “verdad”, a su clasificación de apto o no y si merece ser separado y etiquetado por ir en contra.

Obediencia

Tiene lugar cuando un individuo modifica su comportamiento a fin de someterse a las órdenes directas de una autoridad legítima. La diferencia con la conformidad reside en el status entre la fuente de influencia y su blanco (Moscovici, 1991)

“Milgram concibió un procedimiento experimental para determinar en qué condiciones un sujeto aplacaría dolorosas descargas eléctricas a otro individuo tras haber recibido la orden de un autoridad. Al llegar al laboratorio, el sujeto se encuentra con un hombre de edad madura que declara que él también participa voluntariamente en la experiencia. El experimentador les explica que la investigación trata de *la influencia del castigo en el aprendizaje*. Tras un sorteo amañado, se asigna al sujeto el papel de profesor y el hombre de edad madura (en realidad un cómplice del experimentador) recibe el papel de alumno. Entonces, el alumno es atado con correas a un asiento y se le fija un electrodo al brazo. Se le dice al profesor que su tarea consiste en leer parejas de palabras al alumno, verificar que éste es capaz de repetirlas e infligir en el alumno una descarga eléctrica cada vez que cometa un error. Para infligir estas descargas el profesor utiliza un generador provisto de 30 botones etiquetados (de 15 en 15 voltios), desde 15 hasta 450 voltios. Unos letreros colocados sobre los botones llevan inscripciones que van desde ‘descarga ligera’ para los 15 voltios, hasta ‘Peligro: descarga potente’ para los 375 voltios y, finalmente, ‘XXX’ para los 435 voltios. Durante el desarrollo de la experiencia, el alumno comete numerosos errores y el profesor recibe instrucciones de aumentar un paso el voltaje de la descarga con cada error. Cada vez que el profesor manifiesta deseos de detenerse, el experimentador le da una orden. Las órdenes forman una serie de cuatro que van desde ‘Le suplico que continúe’ hasta ‘No le queda más remedio *tiene* que continuar” (Moscovici, 1991 p.63)

De esta investigación se desprende que el docente por más que trate de cambiar el modo de enseñar y por ende de relacionarse con sus alumnos, la autoridad que sería el experimentador, lo puede llevar de la sutileza al deber, esta autoridad inmediata es el director, pero también lo es el poder de influencia que ejercen los que detentan el poder, que no permiten que se modifiquen sus normas, para que se reproduzcan.

De la misma manera Milgram (Moscovici, 1991 p.64) dedujo lo siguiente:

✧ La proximidad física de la víctima. Milgram descubre que la obediencia disminuye a medida que la víctima se aproxima al sujeto, cuando está menos involucrados con él.

Es decir que lo que detentan el poder dictaminan sin importar las consecuencias de sus decisiones sobre los que las ejecutan. Al poder macro y burocrático no les importa que la calidad educativa este bajo una mala interacción maestro alumno, por que ellos no la viven y tienen otras posibilidades educativas.

✧ Las fuentes de poder de la autoridad. Una autoridad con presencia física producen una obediencia mayor.(op.cit p.69)

Es decir produce mayor efecto una visita del supervisor que una llamada telefónica. En el aparato burocrático educativo los que tiene fuerza económica y poder no se plantan en las escuelas para que su ideología se reproduzca, no, para ello están los supervisores, los directores un controlador para cada nivel. De estas dos deducciones de Milgram se prestan para retomar la perfección del panóptico, “donde el sujeto esta sometido a una presión de constante vigilancia, aunque no lo esté, hasta el grado de convertirse en su propio guardián y actuar de acuerdo a su rol, evitando así ser amonestado” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.210)

✧ También Milgram (Moscovici, 1991) intentó saber si la obediencia se ve afectada por el prestigio de la institución que representa la autoridad, demostrando que la autoridad no necesita presentar una institución prestigiosa para obtener obediencia. Por ejemplo el rector de la UNAM exige determinados cánones y limites a sus académicos, de la misma manera que el rector de UIA (Universidad Iberoamericana) a sus respectivos profesores. Ambos son autoridades superiores que ejercen influencia sobre su planta docente. No por ser una institución pública y la otra privada un rector representa menos autoridad que el otro.

Los alumnos de una escuela, cualquiera, respetan a un maestro que les da clase como al que no, pues “el sistema de valores que ha interiorizado el niño, les impulsa a atribuir una autoridad superior a las personas que lo influyen” (Moscovici, 1996 p88).

✧ Por último Milgram (Moscovici, 1991) descubrió que incluso una autoridad inmoral era obedecida por una proporción sustancial de sujetos. En dicha experiencia, la víctima no daba su acuerdo inicial para participar en la experiencia a menos que el experimentador prometiera poner fin a su estudio si la víctima se lo pidiera. El experimentador decía estar de acuerdo con esta condición, pero después se negaba a liberar a la víctima cuando ésta suplicaba que la liberaran.

Esto hace referencia a que en muchas ocasiones no somos coherentes con nuestra moral y valores y, obedecemos, realizamos una acción aunque sabemos que no es correcta. La burocracia educativa sabe que no es correcto que el docente se aleje del niño, pero lo fomenta por medio de la burocracia de papeleo que tiene que llenar; el alumno sabe que no es correcto, no buscar un aprendizaje significativo, pero siempre lo deja para mañana.

“Al intentar explicar por qué las personas obedecen a los personajes dotados de autoridad, Milgram (1974) diferencia dos estados psicológicos. Cuando una persona se halla en estado de ‘autonomía’ se considera como individuo, se siente personalmente responsable de sus actos y utiliza su propia conciencia como guía de comportamiento correcto. Por el contrario, cuando una persona se encuentra en un estado de ‘agente’ considera que forma parte de una estructura jerárquica, siente que las personas situadas por encima de ella en la jerarquía (las autoridades) son responsables de sus actos y utiliza las órdenes de tales autoridades como guía de acción correcta” (Moscovici, 1991 p.66) En otras palabras cuando se es autónomo se hace caso a la formación personal, valores, moral, derechos, etc. se es responsable por que se es conciente y se puede discernir de lo que es más conveniente; por otra parte cuando se es ‘agente’ se antepone las necesidades de la autoridad y se relegan los propios criterios. Los docentes al estar sometidos ante la autoridad, del cuadro administrativo y del director saben que los contenidos del plan educativo, no son los mejores para favorecer las habilidades de los alumnos, puede hacerlos cumplir pese a que no sean muy favorecedores, porque el director y el sistema se lo exige y para evitar

un descontrol, se conforma y obedece o bien los adecua a su clase para mejorarlos junto con sus alumnos. Aquí también cabe recordar al Pinocchio de Lorenzini y a su vez lo referido por Dreyfus y Rabinow (1988 p.239) al hablar del ejercicio del poder sobre aquellos que son libres y capaces que pueden ir contra las verdades de la época o que las critican y por ende ir contra aquellos que aplican las tecnologías disciplinarias y pretenden normalizarlos.

No solamente la escuela busca un control, grupos como la familia, la iglesia, la industria, el ejército, hacen lo posible por mantener el control social como fuerza dominante. “En estos grupos, la exigencia de continuidad, la necesidad de transmitir prácticas y valores, y de preservar las relaciones jerárquicas, impone una vigilancia constante en el comportamiento individual (Moscovici, 1996 p.122) De manera tal que, parece ser que el consenso la sumisión a las normas, la supresión de preferencias personales (por parte de los que no tienen poder), la necesidad de dirección y aprobación son condiciones imprescindibles para la interacción coordinada y exenta de conflicto, pues el principal cometido es la adhesión ciega a las opiniones y leyes existentes, la difusión de una sola concepción de la realidad. Se retoman nuevamente las tecnologías ya analizadas el panóptico los cuerpos dóciles “al cuerpo que se manipula, al que se le da forma, que se educa, que obedece, que responde, que es hábil o cuyas fuerzas se multiplican.(...) Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 1976 p.140) (...) “ nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuando más útil, y al revés. Pues como citan Dreyfus y Rabinow (1988 p.201) “el poder no se detenta se ejerce”

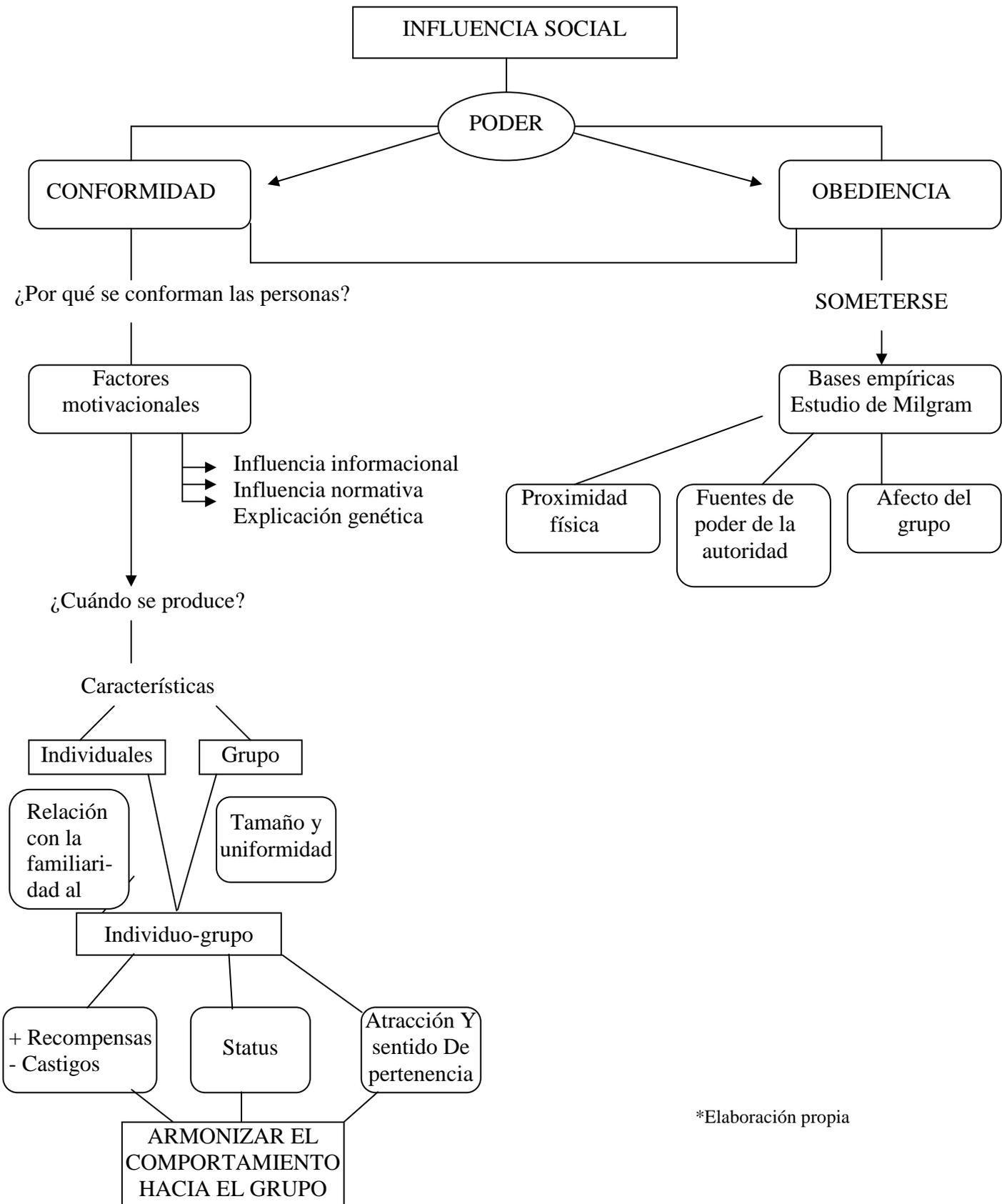
Como podemos deducir de lo mencionado sobre conformidad y obediencia como herramientas de poder nos conducen a atribuir²⁵ una autoridad superior a aquellas

²⁵ En el capítulo siguiente se aborda la teoría de atribución y su relación con las expectativas.

personas que influyen sobre otros, apreciándose que la influencia social está desigualmente repartida y se ejerce de modo unilateral de una fuente hacia un blanco (Moscovici, 1996 p34). Donde la fuente es el emisor de informaciones normativas o el emisor de influencia, mientras que el blanco es el receptor de informaciones, receptor de influencia. Al ser ejercida de esta manera el poder ejerce control al que no lo posee o al que lo tiene en menor grado, “por lo tanto en esta atribución de los papeles, se sigue que la fuente de influencia no se considera como blanco potencial, y que nunca el blanco de influencia se considerará como una fuente potencial”.(op.cit)

Finalmente diversas observaciones experimentales demuestran que los sujetos que poseen un rango social elevado influyen en los que poseen un rango social débil (Harvey y Consalvi; Back y Davis, en Moscovici, 1996). Sin embargo, el estudio de Jones (en Moscovici, 1996) muestra que la relación entre la influencia y el rango social es más compleja; cada individuo independientemente de su rango acepta la influencia y tiende a conformarse para obtener la aprobación de los otros. (Moscovici, 1996 p42). Con esto se puede apreciar que en las relaciones de poder y la educación, todos aquellos que en éstas intervienen (estado, sistema burocrático currículo, directivos maestros, alumnos) todos unas veces juegan el papel de fuente o emisor y otras de blanco o receptor. Que en términos de Foucault sería “todos estamos inmersos en las relaciones de poder” (...) Una sociedad sin relaciones de poder sería una abstracción” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.241)

MAPA-RESUMEN DE CONFORMIDAD Y OBEDIENCIA*



*Elaboración propia

IX. PERSPECTIVA HACIA UN CAMBIO

¿Cómo cambiar?

En el cierre del capítulo siete se manejaba una reconceptualización de la figura docente para un buen uso del poder-saber de éste y el mejoramiento de la relación con sus alumnos, naturalmente ésta no es tarea sencilla, pues como se ha revisado el aparato burocrático educativo se cierra sobre sí mismo (parafraseando a Foucault, en Dreyfus y Rabinow, 1988 p.240) imposibilitando una capacitación docente que no sea producto del mismo sistema. Por que las propuestas, no creo que hayan faltado pero los mismos docentes se topan con la muralla invisible, pero existente, del poder; en este sentido con la resistencia de las tecnologías que esperan un comportamiento determinado del sujeto, con el gobierno que tiene una idea muy específica de conducir conductas, por medio de las instituciones, esto a nivel de su autoridad inmediata superior, pero en relación con sus alumnos un factor constante en la escuela tradicional y en la actual son las expectativas, de las cuales se hablará a continuación.

Expectativas

El tema sobre expectativas es muy amplio, en esta investigación, no se pretende revisar el tema a profundidad, pero sí se busca abordarlo de manera breve y sustancial, para comprender un poco sobre las relaciones de poder en la interacción maestro alumno, donde la influencia del primero determina el comportamiento del segundo, provocando una relación no muy buena entre estos obstaculizando el cambio educativo necesario para empezar a romper la cadena de poder por el último eslabón. Sin más veamos lo que la literatura presenta.

Una barrera que limita la buena relación entre maestro y alumno son los estereotipos o expectativas que tiene el uno del otro de acuerdo con Fabra (1994

p.20) se ha llegado a establecer que los profesores suelen considerar que los alumnos tienden a la pasividad y demuestran escaso interés hacia el estudio; por otra parte los alumnos suelen considerar que el profesorado es autoritario y represivo y que su mayor función no es la de ayudarles a aprender sino a descubrir lo que no saben.

Pero ¿por qué atribuimos a otros ciertas características? ¿En qué nos basamos? ¿Cómo podemos explicar esto?

La Teoría de la atribución (Heider en Myers, 2000) puede ayudar a contestar estas preguntas. En primer lugar nuestros juicios sobre lo que las personas hacen, depende de cómo expliquemos su comportamiento. Dependiendo de nuestra explicación podemos calificar la muerte de alguien como asesinato, carnicería, autodefensa etc. Dependiendo de nuestra situación podemos atribuir una actitud amistosa hacia nosotros como un reflejo de afecto o el deseo de congraciarse.

“Nuestras explicaciones tienen importancia, nuestras conclusiones acerca del por qué la gente actúa como lo hace determina nuestras reacciones hacia los demás y nuestras decisiones respecto a los mismos” (Myers, 2000 p.74).

De acuerdo con esto la diversidad de juicios y opiniones hacia alguien o algo va a determinar el cómo reaccionemos hacia ellos, es por eso que muchos ven la faena taurina como un abuso contra los animales, otros como deporte, unos más como tradición española etc. En una situación más común, por ejemplo Josué pareja de Ana le lleva flores, sin motivo alguno. Ana puede pensar ‘me trajo flores porque quiere algo’, o bien, ‘me regalo flores para demostrarme que me ama’. Estas respuestas polarizadas son producto de que “analizamos y discutimos interminablemente el porqué las cosas ocurren, especialmente cuando algo negativo e inesperado se presenta. Así lo constatan los estudios de Bohner y cols. (1998), Weiner (1985), Holtzworth y Jacobson (1985), Hewstone y Finchom (1996), Weiner (1995)”. (Myers, 2000 p. 75).

Al tratar de explicar el comportamiento de las demás personas, surge la teoría de la atribución. Fritz Heider, es conocido como el autor de la teoría de la atribución y concluyo: “las personas tienden a atribuir el comportamiento de alguien a causas internas (por ejemplo las disposición de las personas) o a causas externas (por ejemplo algo relacionado con la situación de las personas). Un profesor puede preguntarse si el bajo rendimiento de un alumnos puede deberse a la falta de motivación y habilidad (‘atribución a la disposición’) o a circunstancias sociales y físicas (‘atribución de situación’)” (en Myers, 2000 p.76).

De acuerdo con las conclusiones de Heider, entonces cuando se atribuya determinado juicio o características a alguien va a depender de causas internas (propias del sujeto) y/o factores externos. Algo que se debe mencionar es que para atribuir algo a alguien es necesario observar y estar seguros de su frecuencia en una situación particular, independientemente de que se trate de una causa interna o externa. Por ejemplo que un alumno se duerma en clases, ¿será por falta de sueño? (disposición interna) o ¿por aburrimiento? (disposición externa). Antes de concluir la causa será preciso conocer si es la única clase en la que duerme y con que regularidad lo hace, si otros compañeros también reaccionan como él ante la misma asignatura. Es decir, es necesario conocer la ‘regularidad’ (generalmente se duerme en español), la ‘singularidad’ (¿solo se duerme en español o también en historia?) Y el ‘consenso’ (no solo un niño duerme en clase español, son varios).

Regularidad, singularidad y consenso (Kelley en Myers, 2000), son explicaciones de sentido común que se utilizan para comprender la lógica del comportamiento de las personas y son retomadas por Myers (Myers, 2000 p.78) para referirse a las atribuciones de sentido común.

Sería oportuno que los docentes y los alumnos consideraran estos tres puntos de psicología común antes de atribuirse una etiqueta respectivamente.

“Maestros y Alumnos poseen una ‘doble existencia son como son, en un sentido material y objetivo y ‘son como son percibidos’” (Kaplan, 1992 p.23).

“Los docentes construyen etiquetas para sus alumnos, a veces pueden ser prejuicios y esperar de algunos chicos bastante poco. Probablemente comuniquen a los chicos, con formas muy sutiles sus expectativas, tanto positivas como negativas. (...) El maestro clasifica o categoriza a sus alumnos: A es ‘inteligente’, B es ‘inquieto’, C es ‘conservador’ etc. “(Kaplan, 1992 p 24)

Se puede decir que el docente construye representaciones acerca de sus alumnos a partir de lo que observa y los comentarios que recibe de otros maestros. Pero estas representaciones no se constatan por sí mismas, ya que en la construcción de las mismas interviene la subjetividad del profesor, o sea, “su propio sistema de predisposiciones y esquemas de percepción y valoración que son el resultado de toda una experiencia previa” (Tenti en Kaplan 1992 p.26). Así como el maestro clasifica, a su vez el alumno tipifica a sus maestros de acuerdo a sus propios esquemas de percepción y valoración: A es ‘contemplativo’, B es ‘muy exigente’, C es ‘simpático’ etc. (op.cit)

Con esto se aprecia que tanto maestro y alumno tiene el mismo poder para etiquetar al otro, si bien se trata de un juego de percepción recíproca, el foco de atención lo centraré en el maestro. Como se reviso la influencia va de la fuente al blanco, del docente al alumno, y es ejercida de manera unilateral; esta desigualdad está diferenciada porque el maestro ocupa una posición mayor que el alumno, es decir, tiene mayor autoridad y al ejercerla sobre éste incrementa la posibilidad de que el comportamiento esperado de ‘X’ alumno de hecho ocurra. (Kaplan 1992 p.30).

Ahora bien otro factor que debe tomarse en cuenta al momento de atribuir expectativas es el **error de atribución fundamental** que al pie dice: “Tendencia de los observadores a subestimar las influencias situacionales y a sobreestimar las influencias de disposiciones en el comportamiento de los demás” (Myers 2000

p.79) en otras palabras el error de atribución fundamental consiste en no tomar en cuenta el contexto, la situación. Pues en cualquier momento nuestro estado interno, y como consecuencia lo que decimos y hacemos, depende de la situación social, así como también en cómo se reaccionó ante dicha situación. Por ejemplo si a un grupo de sujetos se le pide que se comporte de una manera desfavorable o autodespreciativa durante una entrevista, ellos serán perfectamente concientes de qué están actuando de tal manera. **Pero no lo serán de su efecto sobre la otra persona.** De la misma manera los maestros saben como comportarse ante un alumno con etiqueta de 'mala conducta', la cual no es igual a la de otro con 'obediente', saben como manejarse con cada uno de ellos pero no son concientes de los efectos de su comportamiento sobre el alumno. Porque "generalmente tendemos a suponer que las personas son de la manera como actúan" (Baumeister y cols, en Myers, 2000 p.80). Sin duda alguna puede suceder de manera inversa, pero no olvidemos que el docente tiene influencia y autoridad en el alumno.

Creo que es momento de preguntarnos ¿afectan las expectativas por parte del profesor el desempeño del estudiante?

"Un estudio correlativo efectuado a 4,300 escolares británicos por William, Phyllis y Mellon (en Myers, 2000) sugiere que las evaluaciones de los profesores, hacia su aprendizaje, son la causa, y el desempeño de los estudiantes. Donde este último va seguido de evaluaciones más altas por el profesor, lo contrario también es cierto."(Myers, 2000 p.119).

En el libro sobre Psicología Social de Myers (2000) encontramos numerosos ejemplos de investigaciones sobre expectativas. A continuación se mencionan algunas.

✧ "Supongamos que damos a un profesor la impresión de que cuatro estudiantes seleccionados al azar son extraordinariamente capaces. ¿Les dará el profesor un trato especial, suscitando así un desempeño superior por su parte? En

un momento ya famoso Rosenthal y Jacobson (1968), reportan precisamente eso” (Myers, 2000).

✧ “Mandon y cols. (1997) mostraron que en cuatro de diez estudios sobre expectativas del profesor, las expectativas altas tienen efecto particularmente poderoso en los estudiantes de bajo rendimiento.” (Myers, 2000 p. 117)

✧ “¿Por qué son tan importantes las expectativas? Copper (1983); Harris y Rosenthal (1985), Jussimin (1986) reportan que los profesores miran, sonríen y asienten más a los “estudiantes de alto potencial”. Los profesores posiblemente también les enseñen más a los estudiantes superdotados, y establezcan para ellos expectativas más altas.”(Myers, 2000 p.118)

✧ “En esta misma línea sobre el estudio de Eliha Badad, Frank Bernieri y Rosenthal (1991) realizaron grabaciones en video de profesores hablando sobre estudiantes que no estaban presentes y por quienes tienen expectativas altas o bajas. Un fragmento de 10 segundos de la voz del profesor o de su expresión fue suficiente para que los observadores, tanto niños como adultos, detectaran si se trataba de un buen o mal estudiante y qué tanto le agradaba al profesor. Aunque los profesores puedan pensar que ocultan sus sentimientos, los estudiantes son exquisitamente sensitivos a las facciones faciales y a los movimientos corporales del profesor” (Myers, 2000 p.119).

Como se aprecia el lenguaje no verbal juega un papel muy importante en las expectativas del profesor sobre el alumno.

Por lo que respecta a investigaciones sobre las expectativas de los alumnos sobre sus maestros se encuentra en Myers (2000) lo siguiente

✧ “Roberth Feldman y Tomas Prohaska (1979) encontraron que las expectativas pueden afectar tanto al estudiante como al profesor. Los estudiantes en un experimento de aprendizaje esperan ser enseñados por un profesor

competente, lo reciben como alguien más competente e interesante (estando ajeno el profesor a las expectativas de los estudiantes) que los estudiantes con bajas expectativas. En el experimento seguido por Feldman y Prohaska hicieron grabaciones en video de profesores y pidieron a un grupo de observadores que evaluaran su desempeño. Se juzgó más capaces a los profesores cuando se les había asignado a un estudiante que preverbalmente transmitía expectativas positivas” (Myers, 2000)

✧ “Para averiguar si tales efectos también podrían presentarse en la realidad de los salones de clase, un grupo de investigación, encabezado por David Jamieson (1987) realizó experimentos a cuatro grupos de secundaria en Ontario en los que enseñaba un profesor recientemente transferido. En el curso de entrevistas individuales se informó a los estudiantes de dos de los grupos, que tanto los otros estudiantes como el grupo de investigación habían dado al profesor una evaluación muy alta. Al comparárseles con los grupos control, cuyas expectativas no habían sido incrementadas, los estudiantes a quienes se les dieron expectativas positivas pusieron más atención a las clases. Al final del curso obtuvieron notas más altas y calificaron de más claras las explicaciones del profesor. Las actitudes del grupo hacia su profesor son igual de importantes, al parecer, como las del profesor hacia los estudiantes” (Myers, 2000).

Partiendo de esto a continuación se presentan las expectativas que los Maestros tienen de sus alumnos y posteriormente la de los alumnos respecto a sus maestros. Esta revisión se basa tres investigaciones; en un primer momento de Kohl (1981) que en su libro “Autoridad y libertad enseñanza”; En un segundo momento se retoma a Fabra y Doménech (2001) los cuales realizan una investigación cualitativa y recogen datos sobre las expectativas de docentes y alumnos, esto se publica en su libro “Hablar y escuchar”. Finalmente se retoman los datos obtenidos en una investigación realizada a 117 estudiantes del IPN (Instituto Politécnico Nacional) en el año 2000 donde se plantean las expectativas de los alumnos respecto a sus docentes estos datos son citados por Zárte (2002)

En su libro “El arte de la relación Maestro Alumno en el proceso de Enseñanza Aprendizaje”. Sin más conozcamos acerca del lo que piensan el uno del otro.

CUADRO EXPECTATIVAS RECIPROCAS ENTRE MAESTRO Y ALUMNO *

	DEL MAESTRO HACIA EL ALUMNO	DEL ALUMNO HACIA EL MAESTRO
K O H L (1 9 8 1)	<ul style="list-style-type: none"> *Inician el ciclo con una fuerte sobrecarga de expectativas *Por la asignación del grupo, el cual no está formado al azar *Por el expediente de cada alumno *Los comentarios del profesor anterior *Elabora conjeturas sobre su brillantez o mediocridad *Los alumnos se percatan de ello y actúan de la forma esperada 	<ul style="list-style-type: none"> *Comenta con sus compañeros sobre los maestros. *Buen profesor, el que es justo *La severidad es vista como un beneficio. *Reconocen el valor de un buen maestro, justo pero severo *Abierto, carácter libre en la clase *Fácil, cuando no tiene límites *Arbitrario, enemigo en potencia
F A B R A / D O M E C H	<ul style="list-style-type: none"> *Imagen borrosa del alumno *Lejano *Plasman lo que el docente dice, sin preocuparse por entenderlo *Los de la mañana no tienen interés y no participan; a diferencia del turno vespertino *Son pasivos *No debaten (2001) 	<ul style="list-style-type: none"> *Las clases son vómitos de información *Hay profesores buenos y malos *Dan clase paseando por el pasillo sin mirarte *Se prefiere al que agradece la participación, es más persona se le puede hablar *En una asignatura el 90% de que te guste o no depende del profesor.
Z A R A T E		<ul style="list-style-type: none"> *Que estén preparados como profesionales y como maestros *Que tenga habilidades y destrezas para transmitir el conocimiento *Aceptación y respeto a su persona y condición estudiantil *Den apertura a nuevas formas o ideas, no limiten la creatividad *Piden las siguientes cualidades: puntual, responsable, original, que los motive, ameno, que no sea rígido. (2002)

* Elaboración propia

En resumen en este apartado se observo como las expectativas pueden influir positivamente o no en los alumnos. Lo ideal sería que todos los docentes tuvieran una expectativa de éxito en sus alumnos y a la inversa. Algo importante a mencionar es el hecho de que así como un alumno aprende a ser autoritario por que su maestro es así, también aprende a poner expectativas a sus maestros y suponer que puede esperar de él.

En lo relativo con las relaciones de poder, podemos decir, que así como la formación de grupos no es al azar, tampoco lo es hehecho de que los docentes tengan expectativas, creencias que se autoafirman, puesto que la educación esta subordinada a otros intereses, políticos, económicos del Estado. Como se puede apreciar las expectativas de maestros y alumnos, respecto del otro, lo que en el fondo reclaman es creer en el opuesto así como respeto y tolerancia ante las fortalezas y debilidades cada uno.

Formación docente

Después de haber revisado uno de los obstáculos en la mejora de la relación maestro alumnos y, en general de la educación, corresponde ahora al docente. En este apartado se mencionará cómo debe ser el docente ideal que propicie el cambio, como trabajar con los alumnos. También se hablará sobre el rol que debe desempeñar en alumno. Es importante aclarar que lo que aquí se propone es, eso propuestas, conclusiones a las que llegue después de esta revisión y que me hacen pensar quiénes pueden hacer la diferencia en la burocracia son el alumno y primordialmente el maestro, pues talvez no se han dado cuenta todavía, que ellos son los que pueden, por su número y su ubicación estratégica dentro del sistema, a través del su práctica pedagógica, incidir en el cambio del Sistema Educativo Burocrático Mexicano. Es decir que rompan con esa tecnologías que van contra los propios intereses y que utilicen su libertad para cuestionar las verdades que tenemos como indestructibles (Parafraseando a Strather, 1990 p.25)

No dudo un momento siquiera que los docentes hayan propuesto alternativas las cuales son rebotas por el muro invisible de la burocracia, pues de permitir las no se daría la reproducción. Esto es consecuencia de que las instituciones de capacitación docente no brindan los elementos necesarios a sus egresados para vincular práctica en su saber teórico y su aplicación a situaciones concretas

“En cuanto a su formación docente la información curricular que recibe, el maestro se ve sometido a una enorme cantidad de materias de estudio que no siempre están conectadas entre sí y esto no ayuda a dar respuestas globales a ciertos problemas concretos. Un currículum extenso y recargado, necesariamente, se apoya en la memorización y no en la conceptualización: esta característica se va a ver relegada en la actitud del maestro en su práctica pedagógica” (Tani, 1991 p.14)

Es lógico que ante un currículo de las escuelas normales el estado tenga que imponer qué y cómo enseñar “como dirigir la conciencia humana y para ello implica el conocimiento de la conciencia y su habilidad para guiarla” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.232).de la misma manera que en otros niveles y por ende el docente repite lo que aprendió en la escuela, memorizar. Es paradójico que ellos que saben del cambio tradicional-escuela nueva continúen con el paradigma tradicional, pero reitero, no es por completo su culpa. Lo ideal es que se preocuparan más por enseñar con calidad, que en cantidad; porque su valor radica en lo que se es enseñado.

Desgraciadamente la formación de los docentes en las Normales se contradice con la realidad de las escuelas. La teoría no corresponde a la realidad. Aunado a esto los maestros que se prestan a dirigir a los alumnos del magisterio son normalmente los más adictos y representativos del sistema tradicional o pasivo, buscan con afán que sus futuros colegas presten atención sin parpadear sin el mínimo atisbo de desorden. En sus clases suelen tener las cosas muy bien controladas y suelen ser autoritarios. Conocen el programa como la palma de su mano y saben exactamente lo que pueden esperar de su clase en cada momento.

Los estudiantes de magisterio son bien recibidos en estas clases y se espera que sigan el ejemplo de sus dictadores. Si los alumnos de magisterio piensan que hay otras formas de convivir en clase, otras formas libres y más centradas en el alumno, sus ideas serán recibidas con hostilidad. Incluso si intentan romper con la rigidez, pueden tener dificultades para obtener un título²⁶ (Kohl, 1981 p.126-127)

De esta misma manera Debedse y Mialaret (1988 p.173) consideran que la formación profesional hace de los futuros enseñantes, eruditos más que docentes capaces de conducir a futuros adultos hacia el logro de una cierta holgura social.

Muy pocas veces en las escuelas normales se efectúa una formación pedagógica. Esta falta de información Psicológica y Pedagógica puede tener serias consecuencias tanto para el enseñante como para el alumno.

Esto implica que, la docencia se aprende en las escuelas formadoras de docentes; pero a ser maestros se aprende dando clases, enfrentando los conflictos, las carencias de recursos, la inseguridad personal y superando las deficiencias profesionales con mucha voluntad, trabajo y dedicación. (Alanis, 2001 p.80).

¿Cómo sería un buen docente?

El docente es un instrumento fundamental de la sociedad, mediante el cual, ésta transmite su cultura, preparando las condiciones de su propia existencia, lo que hace del maestro un ser privilegiado. Pese a que es considerado como herramienta para la consecución de lo ya establecido, esta en sus manos el romper con la cadena de reproducción social y el de quitar a la escuela el título de aparato reproductor del Estado de tecnologías políticas (Foucault, en Dreyfus y

²⁶ ¿Sólo en la carrera magisterial? No, definitivamente no, es común que al querer salir de la cotidianidad y abordar un tema protegido herméticamente por que atañe al desempeño de determinados profesionales uno se tope con innumerables desafíos y hasta se tenga problemas para titularse.

Rabinow, 1988 p.209), pues sí logra revelarse en contra de esa tradición y se preocupa por **motivar e incitar** a sus Alumnos a ser críticos poco a poco esta estructura de poder se ira desvaneciendo, se reconocerá que no hay verdades absolutas y que el hombre es más libre de lo que cree (Strather, 1990 p.25). Este reto no es fácil pues implica el reto de luchar contra un “cultura organizacional” donde al menos desorden, como en las clases autoritarias, se busca de cualquier manera volver a tener el control , por que no olvidemos que el control sobre el cuerpo del sujeto y de su espacio es sinónimo de poder; pese a esto **sí el docente se compromete con su labor**, que no es la de transmitir conocimientos, si no construir, formar, conocimientos e identidad del alumno , para abrirle visiones más complejas y hacerle ver la realidad, de manera pues que la labor docente es la que mejor puede ayudar a formar hombres libres, autónomos, y críticos incluso bajo el poder macro, pero no dentro de la relación entre maestro y alumno.

De esta manera se espera que el docente deba de tener muy en cuenta las motivaciones y la red de estímulos que guían, y hasta condicionan las actitudes y los comportamientos humanos de sus alumnos. De ahí a importancia de saber ejercer la autoridad con estilo y talante educativo y formador (Izquierdo, 2002 p16)

Con su acción el profesor contribuye a la formación de ciudadanos libres y críticos, útiles a la sociedad, a la vez que se forma promotores de cambio de la misma. Ante esta gran responsabilidad el educador requiere compromiso, vocación, entrega, habilidades, aptitudes y actitudes de lo que lleva a la correcta, eficaz y gratificante realización de su trabajo (Zárate, 2002 p30). Como diría Foucault (ciudadpolitica(a), 2001, p.1 pár.5) cumple con su papel de intelectual.

Por lo tanto si un educador tiene vocación y realiza su labor de manera agradable, se dará a los alumnos totalmente y nos encontraremos con un profesor democrático. Con este profesor las relaciones humanas entre sus alumnos y él serán mucho más intensas, él intentará formar al alumno integralmente y hacer las clases más amenas, en las que los estudiantes serán los protagonistas.

También procurará realizar actividades extraescolares, para propiciar que el repertorio de los alumnos sea más integral y formal. (Izquierdo, 2000 p 17).

El maestro sin proponérselo, trasciende con su ejemplo en la formación de los alumnos, ya que por su posición en la escuela se idealiza su figura ya que representa muchas de las aspiraciones que los alumnos tienen en la vida. De esta manera el docente es en la mayoría de los casos y niveles educativos un modelo a seguir ya por sus conocimientos y facilidad de palabra, ya por sus investigaciones, ya por su accesibilidad para abordar temas tanto escolares como personales etc.

Sería deseable que el docente guiara su práctica educativa llevando al alumno por un sendero de descubrimiento que le permitiera aprender lo desconocido a partir de lo conocido (Zárate, 2002 p.20)

Para una instrucción eficaz sería que el docente conociera las capacidades y debilidades de sus estudiantes en relación con los contenidos y las tareas propuestos. El docente debe de tener como uno de sus grandes objetivos ayudar a los alumnos a conocer sus fuerzas y debilidades con el fin de ayudarles a potencializar las primeras y compensar las segundas.

El aprendizaje realmente significativo es aquel que el individuo descubre e incorpora por sí mismo, en la vida como en la escuela. Muchas de las cosas verdaderamente significativas no se enseñan, se aprenden; toca al profesor en su función contar con cierto tipo de habilidades que lo lleven junto con sus alumnos a comprender que: “aprender es atesorar en la mente por medio del propio pensamiento una nueva idea o verdad.” (Zárate, 2002 p.20)

Ahora bien es necesario considerar que en la realidad la gran mayoría de los profesores que imparten cátedra en el nivel de enseñanza superior es empírica ya que se incorpora a la práctica docente sin una preparación adecuada, como docentes. Se cree que es sufriente que el docente sea un buen profesionista en su especialidad y domine la materia y que el alumno no importando las formas ni

los medios, tendrá que aprender de las exposiciones en clase, si es que quiere aprender. (Zárate, 2002 p.21)

Una segunda realidad según Zárate (2002) “es que buena parte de los profesores de nivel superior, ejercen su función docente de manera empírica, autoritaria y dogmática, reproduciendo conductas estereotipadas de quien de igual manera los formaron y se valen de la cátedra o exposición oral a partir de textos o apuntes para intentar relacionar el espíritu del estudiante con el conocimiento: esto conduce al alumno a una formación acrítica donde solo es receptor pasivo y sumiso, ya que se presenta el conocimiento como algo acabado, bajo la perspectiva de quien lo difunde y que por supuesto se presenta como seres privilegiados poseedores de verdades absolutas e incuestionables”.²⁷(Pág.31)

Retomando la ideal función del docente y una buena relación maestro alumno no se puede considerar como un hecho casual e intrascendente: por el contrario es de suma relevancia y reviste una gran responsabilidad, ya que trasciende en la formación y por ende de la vida del educando.

En este sentido conviene reflexionar con respecto a la práctica docente como una función sustantiva en la formación de la juventud mexicana, cuya responsabilidad va más allá del simple hecho de exponer y transmitir nuevos conocimientos. La intención debería ser la de, con un espíritu de renovación trascender mediante la función docente en beneficio de los individuos, la familia, la sociedad. (Zárate, 2002 p.25)

Resulta evidente que en el quehacer educativo, se requieren nuevas formas en la relación maestro alumno. Con profesores comprometidos con mística entrega, los que con su ejemplo y trabajo cotidiano permitan y proporcionen que el alumno

²⁷ Es de apreciarse la gran razón que presenta Zárate, y aunque parezca imposible de creer, en este siglo XXI los docentes de nivel universitario, en la mayoría de ellos son sólo reconocidos profesionales en determinada rama pero de didáctica no tiene nada. Por otra parte es también de reconocerse que se está haciendo referencia a la reproducción de un modelo autoritario donde ellos se formaron y se manifiesta por como imparten sus clases, continuó resaltando que para ser maestro no es suficiente con ser un excelente profesional sino que se debe de tener una vocación de servicio y que no es coherente que con una exposición el alumno aprenda a aprender.

establezca su compromiso en la formación de su propio conocimiento. De lo anterior se propone lo siguiente en función de un docente ideal, con aspiración a que no sea lo único, sino que sirva de base para otras tantas propuestas.

- ✧ Fomentar las relaciones humanas para con sus alumnos, a la inversa y entre alumnos, por medio de una comunicación clara directa y asertiva.
- ✧ Comprometerse con su labor de intelectual, la cual según Foucault, es la de mostrar que no hay verdades absolutas y que los individuos son más libres de lo que creen.
- ✧ Construir con sus alumnos, evitando sentirse superior por sus conocimientos, sino por el contrario sentirse con la humildad de compartirlos y enriquecerlos junto con su grupo.
- ✧ Tener conocimiento de teorías psicológicas que promuevan la interacción, motivación y aprendizaje tanto de sus alumnos, como de él mismo.
- ✧ Evitar el poder absoluto en su persona, verdad y conocimiento.
- ✧ Motivar la búsqueda de aprendizaje extraescolar, recomendando libros, museos, obras de teatro etc., y por qué no ir en grupo a apreciarlas.
- ✧ Darse la oportunidad de conocer a sus alumnos de manera personal y no dejarse llevar por opiniones ajenas o apariencias, a su vez verlos como personas y no cómo máquinas de aprendizaje.
- ✧ Aprovechar al máximo las habilidades de cada alumno en lugar de enfocarse y remarcar las debilidades.
- ✧ Tratar a sus alumnos cómo le gustaría que lo trataran a él.
- ✧ Se contemple una formación obligatoria y constante en didáctica a aquellos profesionales (y docentes) que deseen impartir clases, ésta formación sería impartida por Psicólogos Educativos y/o Pedagogos.

Profesionalismo del docente

El docente ideal también debe de estar comprometido consigo mismo y con su profesión por lo tanto la educación permanente es, efectivamente una sensibilización, una información, una formación para la vida, una creación y una

recreación, una mutación permanente. Una vía que permitirá a todos los maestros un puesto de responsabilidad.

La educación es una preparación para el futuro, una preparación para la vida, la educación tiene que evolucionar al compás de la vida, no puede haber un divorcio permanente entre educación y vida; si la vida evoluciona necesariamente hay que revisar la educación, dado que existe una estrecha y mutua relación entre educación y vida. En sus dimensiones personal, familiar y social, la escuela tiene que ser un buen catalizador para operar el cambio y promover la adaptación a las nuevas exigencias. No puede permanecer indiferente al entorno social donde se encuentra encuadrada. “La episteme y el poder no pueden ser anacrónicos ante el momento sociocultural que se vive” (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.203)

“Hoy día, dentro del contexto de una sociedad en cambio constante, todo docente necesita actualizar métodos, técnicas y contenidos con base en una permanente evaluación. La explosión del saber y la urgencia del cambio por parte del mundo estudiantil, así como los descubrimientos realizados en el terreno de la Psicología, la Sociología y la teoría del aprendizaje han puesto en tela de juicio las actitudes comportamentales del profesor tradicional y de su enseñanza. Si el educador quiere ser un auténtico profesional, debe tener conciencia de su función profesional, pues el papel de los docentes ha de definirse como un compromiso pedagógico dentro de una enseñanza de calidad. Los profesores de una escuela innovadora deben ser agentes activos de la innovación (o al menos, no bloqueadores). Y esto no es posible si su propia cultura organizativa no es el campo del cultivo adecuado”. (Izquierdo, 2002 p.59)

Por lo tanto lo que se propone para un profesionalismo docente es:

- ✧ Buscar cursos que complementen su función docente.
- ✧ Actualizarse en métodos y técnicas de enseñanza que correspondan con la realidad y demanda social. Como en la actualidad el neoliberalismo tiene

fuerte ingerencia en la sociedad y por ende en la educación, la episteme se modifica y por lo tanto hay que reeducarse a la “verdad de la época”.

- ✧ Que tanto Psicólogos Educativos, Pedagogos, Sociólogos de la educación, entre otros, formen una consultoría para la educación, que atienda y capacite a directores, maestros, alumnos; revise, evalúe y contextualice teorías de aprendizaje, la relación entre maestro-alumno así como otras funciones, todo esto con apoyo del gobierno, pero descentralizada del mismo.

¿El alumno ideal?

Si bien el alumno es el eje del proceso educativo, eso le confiere una gran responsabilidad, correspondiéndole actuar en consecuencia, respondiendo con un compromiso de formación para con el país, la sociedad, la familia y lo más importante consigo mismos y no puede pensar de manera irresponsable que su estancia en la escuela sea simplemente una forma más o menos cómoda de pasar la vida sin mayor obligación.

“Posee sus propias subjetividades, motivaciones, intereses, inquietudes, conflictos y actividades estructurando su personalidad de acuerdo con los patrones en los que vive, ya sean culturales, éticos, sociales económicos, artísticos entre muchos otros.” (Zárate, 2002 p.45)

Según Zárate (2002) el estudiante requiere de una disciplina, ya que esta es una herramienta que le puede permitir logros y éxitos en la escuela y en la vida. Así su actuación se ubicará dentro de un marco de disciplina que independientemente de la observancia del reglamento de las instituciones escolares, le exige la aceptación de compromisos disciplinarios como son (51-52):

- ✧ Responsabilidad, orden, puntualidad, constancia y aceptación de retos.
- ✧ Esfuerzo inteligente y trabajo son el precio del éxito.

- ✧ Un horario de trabajo académico dentro y fuera de la escuela todos los días
- ✧ Exigirse calidad, excelencia en todo.
- ✧ No aceptar realizaciones mediocres, cumplir con las tareas y trabajos encomendados.
- ✧ Honestidad, sinceridad, respeto para sí y para los demás.
- ✧ Equilibrio en sus acciones y conductas.

Como se aprecia la responsabilidad de los alumnos es mucha, pero considero que no imposible pues si estas características se cumplen en la escuela se puede pensar en una sociedad más estructurada.

A partir de esto puede aspirar a alcanzar las metas trazadas en su visión de futuro.

Por desgracia en las escuelas tristemente muchos alumnos no hacen otra cosa que soportar la educación, sometiéndose a la rutina de algo a lo que no le encuentran el sentido y trascendencia. El alumno no debe olvidar que él también se esta formando como intelectual y que por lo mismo tiene y puede criticar y cuestionar lo que se le brinda como educación, no con el mero afán de criticar sino que a su vez proponga y reaccione ante esa situación.

La imagen de este último como un sujeto pasivo, apático, no es gratuita, se le ha venido forjando ya que en forma cruda expresan algunos alumnos que se encuentran con profesores que divagan y hacen de su intento por entenderlos al conocimiento algo incomprensible y abstracto; que los docentes les recriminan diciéndoles que son el peor grupo; que realizan tareas y trabajos sin entender cómo y para qué lo hacen; que más tardan en memorizar los temas de examen que en olvidarlos llegando a pensar que los años de estudio no han servido para nada. Y en ocasiones hasta en abandonar la escuela ya que esta no les ayuda a conseguir sus fines y aspiraciones. (Zárate, 2002 p.52)

Nuevamente no se trata de victimizar al alumno, pero con lo anterior queda más que comprobado que el acto de enseñanza son dos los que interviene de manera directa, esta Pasividad otorgada a los alumnos también es producto de una mala aplicación del docente, donde no se les explica y ven a su trabajo como eso, no como una vocación.

Para que el educando se interese en el conocimiento y su actividad escolar, ésta debe posibilitar la participación activa, conciente, ordenada y disciplinada con libertad, autonomía y creatividad; se le debe hacer ver y entender que los conocimientos que se comparten son reales y tiene una utilidad y sentido, que sirven para su vida y esto les posibilita no sólo el acceso, sino también la recreación del conocimiento existente y la creación del nuevo conocimiento con la finalidad de alcanzar las aspiraciones y el disfrute de la educación. (Zárate, 2002 p.53)

¿Cómo trabajar con los alumnos?

El profesor que trabaja e interactúa con un grupo para presentar la materia y encausar actividades, requiere de ciertas actitudes y conocimientos sobre el aprendizaje y la conducta del individuo y del proceso grupal y su dinámica. Lo que permitirá desarrollar una técnica propia tratando de manera flexible, de vivenciar ciertos roles como pueden ser los de (Zárate, 2002 pp.38-39):

- ✧ *“Líder. Tener objetivos y filosofía propia; poseer conocimientos y habilidades para que en el momento en que surjan problemas, asuma la organización del grupo, guiando su trabajo por el camino conveniente hacia el acceso y la construcción del conocimiento de manera natural por medio del liderazgo y no por la imposición, logrando evitar vacíos de autoridad”* (Zarate,2002)

- ✧ *“Motivador:* Para despertar en los alumnos el suficiente interés por la materia, lo que les ayudará a concentrar su atención y energía en su formación, buscando descubrir y desarrollar su espíritu crítico y su capacidad de iniciativa lo que puede determinar su nivel de participación; a medida que se va logrando la participación comprometida de cada uno de los miembros de grupo, como reacción en cadena se motiva la participación del resto de los compañeros, con lo que el grupo se deslizará fácilmente por la senda del conocimiento lleno de entusiasmo y motivación, aspiración de todo docente que se precie de serlo.” (Op cit)

- ✧ *“Informador.* Presentando el conocimiento de forma ágil y dinámica ya que el alumno aprende cuando recibe y elabora, incorpora o rechaza información, para que se pueda dar esta condición no sólo se requiere de un amplio conocimiento de la profesión, sino de un dominio de las formas y medios para relacionar al alumno con el objeto de conocimiento” (Zarate, 2002)

- ✧ *“Facilitador del aprendizaje.* Buscando los mecanismos que permitan que los educandos se interesen y participen en la formación del conocimiento” (op cit).

Con respecto a la evaluación del trabajo de los alumnos exige del maestro unos juicios críticos, estos juicios no responden a unos criterios determinados y lo mejor que puede hacer el maestro es presentar su evaluación como algo propio de él y no como la verdad objetiva e incontestable sobre el trabajo de su alumno. Es evidente que en algunos casos, como por ejemplo en la corrección de ejercicios de matemáticas o de ortografía, el juicio cualitativo no es tan apropiado como la composición o en otras actividades creadoras. “No obstante, una cosa es decir que una palabra está mal escrita o que una suma está mal hecha, y otra muy distinta comprender porqué un determinado niño ha hecho una falta determinada en aquel determinado momento. Esto último requiere una percepción y un criterio

considerables y puede ayudar mucho más eficazmente a un alumno en su aprendizaje, que en una simple cruz o un cero” (Kohl, 1981 p.137)

Poder, autoridad, disciplina y examen

Es necesario con el ánimo de trascender en la función docente pasar de un esquema autoritario institucional como el anterior a otro más participativo, cambiando el concepto de profesor autoridad por el de profesor comprometido que establezca una conveniente relación con el alumno en la transmisión, búsqueda y construcción del conocimiento. El maestro siempre puede orientar y preparar dentro de un compromiso de formación.

“La función del docente es la de un profesional comprometido con la enseñanza en el proceso de la transmisión de saberes y conocimientos. Así como de conductas tendientes a la formación integral del educando. De una manera ágil, abierta y dispuesto al cambio así como interesado en promover y orientar al discípulo para que desarrolle sus conocimientos, habilidades, actitudes, capacidades, destrezas y actitudes para conformar un proyecto de vida tendiente a lograr una mejoría individual y social, mediante una relación humana sincera y transparente. Enseñar como a mí me gustaría que me enseñaran.” (Zárate, 2002 p32)

El proceso educativo requiere considerar a la disciplina como un medio fundamental para poder alcanzar sus objetivos; “la disciplina entendida no como autoritarismo y subordinación, sino como un orden de trabajo y respeto motivante que genera un ambiente propicio para la formación de los alumnos” (Op cit 58).

En la relación maestro alumno, la disciplina dentro del aula requiere lograrse con flexibilidad en los estilos de comportamiento y con respeto a la persona, conforme a la realidad que se vive, ya que al considerarla como un sistema cerrado y caduco de leyes y reclamos que exigen sumisión, provocan rechazo, confrontación y lucha de poderes siendo recomendable que se base en disposiciones que no

afecten el derecho, en busca de un régimen de convivencia y participación que propicie el trabajo académico de excelencia (Zárate, 2002 p.59).

Es importante mencionar que no es fácil para el maestro renunciar a su facultad de castigar y de exigir, sea por medio de grados de órdenes y castigos físicos. Pero si se quiere desarrollar una clase abierta, el maestro tiene que aprender a renunciar a una buena parte del poder que el confiere la escuela. Tiene que ser capaz de no clasificar a los alumnos. (Kohl, 1981.p 97)

La autoridad de nuestro profesor autoeducador esta al servicio de sus alumnos, mientras que el profesor autoritario esta a favor de su propio provecho. Uno de los servicios primordiales y más importantes que presta al educando consiste en desarrollar con él el sentimiento de seguridad sin la cual el alumno camina vacilante; Otro servicio que le presta es el sentimiento de dignidad, es decir, le ayuda a formarse la imagen adecuada de quién es y cuál es su dignidad humana. La enseñanza pasa a ser más dialéctica si se quiere y sobre todo, con más protagonismo por parte del alumno en su autoformación. Entre las cualidades que nuestro profesor-guía debe poseer hay una habilidad que nos aparece como clave: la actividad de enseñar y ayudar a sus alumnos a estudiar.

Enseñar es más que trabajar contenidos

Como se puede observar el docente ideal no solo enseña contenidos sino que también lo hace con su ejemplo, y fomenta actitudes y valores que ayuden al alumno a mejorar como persona .Por lo tanto el docente debe de ser consciente de los distintos intereses que bullen en su interior, como pueden ser: el temor frente a los alumnos, la ansiedad, la agresividad en definitiva, existen diferentes elementos que inciden en su moral incluso en las relaciones con los demás representantes que integran el campo educativo, como son los padres, la autoridad y los propios alumnos (Parfraseando a Izquierdo, 2002 p.11)

El docente como parte del grupo debe expresarse, por lo tanto debe hacer frente a la propia incertidumbre y explicitarla a los alumnos, es una forma de prevenir una disposición a la apertura superficial, ya que en un principio la libertad puede resultar amenazadora para los alumnos. Amén de que su experiencia escolar anterior les ha enseñado a no confiar en los maestros, por lo que lógicamente creerán que el maestro que les ofrece libertad no es serio y menos que fuera real. Además de que tampoco es fácil para el maestro la libertad en la clase pues implica libertad para los alumnos y para él, es decir, que el maestro anda tan a tientas como sus alumnos, puesto que van construyendo junto dentro de este nuevo paradigma y aunque tenga experiencia cada grupo es diferente; por consiguiente cuando los alumnos se muestren desordenados es normal que el docente sienta irritación y frustración ante no poder encontrar en la libertad estabilidad. Antes bien es justo que tanto alumnos y docente se hagan saber la angustia, enojo, frustración y ansiedad que sientan, es un derecho de ambos. “El docente debe expresar a sus alumnos sus sentimientos sobre el particular, pues un ambiente de libertad basado en el Respeto y la confianza mutuos solo puede desarrollarse cuando el maestro llega a mostrarse tal y como es” (Kohl, 1981 pp.99-100).

De la misma manera el alumno, como ser humano complejo vive y se enfrenta a multitud de problemas, a partir de los cuales se manifiestan conductas en el salón de clase. Estos problemas que presenta pueden ser de índole escolar o no. De esta manera es conveniente que ante conductas desafiantes, por parte del alumno, con intento de provocación, los cuales manifiestan una autoestima lastimada o una lucha de poder, convendría no dar pie al desafío y en su momento recocer a la persona y no a la acción. (Cabria recordar aquí lo mencionado por Warham donde si un alumno adopta estrategias dominantes es conveniente que el maestro emplee unas menos dominantes).

Por esto es importante conocer a los Alumnos para saber más sobre ellos dudas e inquietudes de esta manera Kohl (1981 p.21) sugiere para un acercamiento y conocimiento del alumno lo siguiente:

- ✧ Hablar con los alumnos fuera de clase
- ✧ Observarlos cuando juegan y cuando están con otros chicos
- ✧ Jugar con ellos juegos divertidos y juegos serios
- ✧ Hablarles de uno mismo, de lo que a uno le preocupa
- ✧ Escuchar

De esta manera las relaciones entre profesores y alumnos en la escuela deben ser amistosas, muy cargadas de simpatía, cooperación y constructivismo. Los docentes han de interesarse por la vida, la carrera y el futuro de los estudiantes, cuyas actitudes y comportamientos en la escuela están a veces permeadas de oposición y, por lo tanto, rara vez son fuente de satisfacción.

Finalmente en el fondo de toda controversia sobre el perfil del profesor ideal, una cosa es cierta, “el profesor ha de ser una persona equilibrada psicológicamente, estable emocionalmente, objetiva y sociable, de su grado de madurez afectiva y de sus reacciones ante el comportamiento del alumno, depende la naturaleza de su diálogo y práctica.”(Izquierdo, 2002 p.13). Para que un docente se de cuenta de ello, sea conciente, de la importancia de su desempeño y conducta es necesario que se presente a sus alumnos como un ser humano más, que pretende compartir experiencias y conocimientos con otros (los alumnos); que no posee una verdad absoluta, que puede cometer errores, pero que es capaz de aprender de sus fallas, que no lo sabe todo pero está dispuesta o buscar e investigar para crecer junto a sus alumnos, pero también es necesario que cuente con la ayuda de un especialista de la educación ya psicólogo educativo o pedagogo, que se tenga esa actitud de compartir sus dudas e inquietudes con otro profesional que puede brindarle herramientas suficientes para un mejor desempeño y que como él tal vez no tenga todas las respuestas, pero si la disposición de guiarlo y orientarlo y de

crecer junto con él al igual que él con sus alumnos. Pues si el docente tiene esta actitud de apertura y de no perfección es muy probable que sus alumnos se sientan con la misma confianza de acercarse a su maestro, como éste es capaz de acercarse a otro profesional, esto evidentemente repercute en una clase abierta donde se puede no estar de acuerdo con el profesor o con lo que se enseña y cómo se enseña, y ambos tanto maestro y alumno sin quererlo cumplen con la función del intelectual, no tomar a la verdad (ya educativa, ya política) como algo dado y absoluto sino que puede ser criticada y destruida todo con la finalidad de ser libres, más libres de lo que pensamos.

COMENTARIO FINAL

Cambiar no es nada sencillo, implica enfrentarse a muchas barreras que por su naturaleza pueden ser difíciles. Cambiar implica enfrentarse a lo desconocido, porque se abandona la norma; cambiar la burocracia educativa es algo muy ambicioso y sin tratar de ser pesimistas imposible.

Una vez alguien me dijo: hay que saber qué cosas podemos cambiar y qué no. Y es cierto, no se puede romper con un sistema que se reproduce por si mismo, pero sí se puede empezar a cambiar con la autoridad superior inmediata y ésta sería en el trabajo, en la relación, en la responsabilidad que los alumnos asuman ante su formación escolar. Si bien es cierto que la clase que tiene el poder influye en el resto de la sociedad por medio de la utilización de tecnologías disciplinarias (Dreyfus y Rabinow, 1988 p.210), determinando qué y cómo enseñar, también es cierto que existen docentes con grandes capacidades y con conciencia social que proponen alternativas para la mejora educativa, por que más allá de mejorar la relación maestro alumno, que sería el principio, lo más importante es el contar con una educación de calidad y más en países como el nuestro donde cada sexenio se pierde más soberanía.

A lo largo de esta investigación se revisaron factores que son influenciados por el poder en tanto que en instituciones y en el poder del experto, y que repercuten en la educación hasta centrarnos en la relación entre maestro y alumno, donde se hace énfasis en la manera que se ejerce el poder del docente sobre alumno, que visto desde una perspectiva amplia, es producto de las relaciones de poder en las que descansa la educación. Ésta relación de poder entre maestro y alumno va de lo manifiesto a lo latente. En un primer momento la escuela tradicional ejecuta un poder dominante; en la escuela nueva un poder menos dominante, pero poder; y en la actualidad una ambigüedad, donde desgraciadamente se da una fusión ganando terreno lo tradicional, no por casualidad, sino por causalidad pues es tanta nuestra obediencia, que al enfrentar las posibilidades del nuevo paradigma

sentimos que fallamos a la norma y por eso, por no estar tan familiarizados, se retrocede a lo conocido, lo que no causa incertidumbre. Además de que ¿cómo los docentes pueden dejar el poder, si son educados, para su formación profesional y luego ya en ella son capacitados por medio de cursos, originados por el mismo aparato burocrático? Sin el afán de satanizar a éste, pues de cualquier manera ha servido de mucho, porque contamos con grandes profesionistas reconocidos a nivel internacional, sería conveniente modificarlo, no desaparecerlo, pero sí adecuarlo a los intereses de la ciudadanía. Propuestas por parte de los docentes las ha habido, estoy segura, la cuestión es que se topan con la invisible muralla de la burocracia, la cual pretende que todos los docentes sean un ladrillo más de esa pared, algo así como la canción del grupo de rock británico. El punto crucial para este cambio, como se revisó en el capítulo nueve es en la relación maestro-alumno, donde en un futuro cambio se respeta y se da tolerancia a las fortalezas y debilidades de cada uno, sin dejar de lado su responsabilidad. El alumno tiene que darse cuenta y entender que sin un compromiso por su educación no habrá cambios para mejorar la calidad educativa, tiene que dejar la pasividad a la que fue sometido y que se la ha tomado tan en serio, que se la cree y le cuesta dejarla, es necesario que empiece a ser autónomo para que exista una repercusión a nivel macro. En el caso del maestro lejos de encontrarse en una ubicación desfavorecida, en la relación jerárquica director arriba, alumnos abajo y docente en medio, sacarle provecho y utilizar de manera positiva su poder, basado en su conocimiento y experiencia, no abusar de ello y guiar y orientar al alumno hacia un aprendizaje significativo y orientados hacia la solución de problemas que plantea la vida real, sentido utilitarista mostrar que el hombre es más libre de lo que cree (ciudadpolítica(a), 2001, p.1 pár.5). Debe capacitarse pero no tragar como verdad absoluta lo que se dice en estos cursos, y tampoco pensar que nada de ellos le sirve, no, por qué tal vez uno de esos cursos esté dirigido por un docente que también busque un cambio y que busca aliados para no aceptar el conformismo de la mayoría. Pues parafraseando Elsie Rocwell (1985) el maestro no es solo un trabajador, es a la vez una persona, es un ser humano que estructura sus propios conocimientos, sus recursos y estrategias para resolver

diariamente la problemática que se le presente en el espacio educativo común del aula. El maestro en su práctica cotidiana, tiene presentes conocimientos que ha adquirido social y culturalmente, los cuales van más allá de su formación como maestro, y más allá de sus conocimientos técnicos. Para ser maestro, el docente requiere no solo de conocimientos teóricos y pedagógicos, sino al mismo tiempo una serie de conocimientos más sutiles que se pondrán en juego en una intersección permanente entre lo afectivo, lo social y lo intelectual.

En la vocación, misión y compromiso del docente se encuentran grandes posibilidades para la mejora educativa o la continua reproducción de una sociedad sometida, ciega de conocimiento, y sobrecargada de conformismo y obediencia. Las actitudes que tome el docente frente a sus alumnos invitarán al cambio siempre y cuando el docente sea activo, crítico y reflexivo transmitiendo lo correspondiente a sus alumnos. Si el maestro se acerca más a sus alumnos, si convive con él, si es realmente empático con los alumnos y si tiene vocación, el maestro se hará cada vez más importante en el cambio educativo, pues los alumnos tendrán grandes expectativas sobre él. Ya que el docente es elemento decisivo en el aula (por su posición de figura moral y de saber), su enfoque (actitud) crea el ambiente, posee el poder para convertir la vida de un alumno en algo jubiloso (ayuda a aprender) o deprimente (por no ser democrático y emplear estrategias dominantes), puede ser un instrumento de tortura (por su ejercicio de autoridad o por la imposición de algo que no va con las capacidades de los alumnos) o de inspiración (modelo a seguir); con sus bromas o humillaciones puede curar o lastimar (en la autoestima); en todas las situaciones su respuesta determinará si el alumno es humanizado o deshumanizado. Hay que ser como el Pinocchio de Lorenzini ir en contra del sistema y de las relaciones de poder porque limitan a la persona y ser conciente de ello, ser coherentes y leales ante nuestros ideales y valores, para que de la misma manera que Pinocchio de Lorenzini, seamos convertidos por amor, nosotros seamos convertidos por una educación libre, por conocimiento, por autonomía psicológica. Evitemos ser el

Pinocho de Disney que se convirtió en humano por aceptar las reglas, por ser educado, normalizado.

Por todo esto considero necesario que se valore cada vez más la función docente, también la de los Psicólogos educativos y Pedagogos, puestos con sus conocimientos tanto de la evolución cognitiva, la conducta, y teorías del aprendizaje, entre otras, de los primeros y la epistemología de los segundos la formación de los docentes debe ser más completa, a su vez los programas y capacitación de los docentes deben de ser creados e impartidos por personas relacionadas con la educación y no por profesionales en otras áreas. Ahora bien ¿Cómo realizar éste cambio de manera concreta? Definitivamente no es tarea sencilla, puede ser desde un verdadero compromiso estatal y social, hasta un pequeño atisbo de valoración por el presente trabajo, lo importante es siempre cuestionarnos si lo que se presenta ante nosotros es modificable y proponer alternativas de cambio.

No olvidemos que de continuar con un uso de relaciones de poder dominante los alumnos no solo aprenden e internalizan la obediencia, sino que además aprenden a mandar a ejercer una autoridad y autoritarismo conforme a lo que vivieron como alumnos, no olvidemos que los que hoy son alumnos dentro de algún tiempo ocuparan un lugar en la sociedad. ¿Qué autoridad concederán, teniendo en cuenta su experiencia en la escuela de hoy? No olvidemos que no nacen seres autoritarios, sino que formamos seres autoritarios. ¿Cuándo se romperá la cadena de esta reproducción absurda?

Quizá rompiendo con el último eslabón, el de la relación maestro alumno, se de inicio a una ruptura de la cadena de poder, muro invisible a primera vista, pero que siempre esta presente y afecta a la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- ✧ Alanis, A. (2000): El saber hacer en la profesión docente. México, Trillas,
- ✧ Alzate, et al (1998): Mediación escolar aportes e interrogantes. Ensayos y Experiencias. No.24 Julio-Agosto, 54-56
- ✧ Ball, J. (1994): La micropolítica de la escuela. España, Paídos,
- ✧ Ball, J. (1990). Foucault y la educación. Madrid, Morata.
- ✧ Calvo, J.M (1994): Educación y filosofía en el aula. Barcelona, Paídos
- ✧ Cazáres, L, Christen, et al. (2003): Técnicas Actuales de Investigación Documental. México. Trillas-UAM
- ✧ Ciudadpolitica(a) "Foucault, Michel" Publicación electrónica .<http://www.ciudadpolitica.com/modules/wordbook/entryphp?entryID=728>. 2001. Buenos Aires. Enero 12 de 2005
- ✧ Ciudadpolitica (b). "Giddens,A". Publicación Electrónica. <http://www.ciudadpolitica.com/modules/wordbook/entryphp?entryID=356>. 2001. Buenos Aires. Enero 12 de 2005
- ✧ Ciudadpolitica (c) "Estado burocrático autoritario". Publicación Electrónica. <http://www.ciudadpolitica.com/modules/wordbook/entryphp?entryID=197>. 2001. Buenos Aires. Enero 12 de 2005
- ✧ Coll, et al. (1990): La interacción profesor alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En Desarrollo Psicológico y educación II. Madrid, Alianza. Cap. 17
- ✧ Debesse, M y Mialaret (1980): La función docente. Barcelona. Oikos-Paídos,
- ✧ Dertmott, Mc (1977): Las relaciones sociales como contextos para el aprendizaje en la escuela. Harvard Educational Review. No. 47, Cambridge Massachussets
- ✧ Dreyfus, H y Rabinow, P (1988): Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. México. UNAM

- ✧ Estrela, M.T (1999): Autoridad y disciplina en la escuela. México, Trillas, pp. 162
- ✧ Fabra, M (1994): Técnicas para la cooperación. España, CEAC.
- ✧ Fabra, M y Doménech, M (2001): Hablar y escuchar. Relatos de profesores(as) y estudiantes(as). España. Paidós.
- ✧ Fontan, P en Glazman, R (1986): La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. México. SEP-El caballito
- ✧ Fontana, D (2000): El control del comportamiento en el aula, Barcelona, Paídos,
- ✧ Foucault, M. (1976): Vigilar y Castigar. México .Siglo XXI
- ✧ García, E y Rodríguez H (1999): El maestro y los métodos de enseñanza. México. Trillas,
- ✧ García, R (1989): Guía Práctica Para Elabora Trabajos de Investigación Documental. México. Universidad Autónoma de Tabasco.
- ✧ Gimeno, S. (1998): El currículum: una reflexión sobre la práctica. España Morata
- ✧ Ginott, H.G Maestro- alumno. En el ambiente emocional para el aprendizaje.
- ✧ Glazman, R (1986): La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. México. SEP Caballito.
- ✧ Gonzáles, S (1989): Manual de investigación Documental. México. Trillas
- ✧ González, O y Flores M (2003): El trabajo docente. México, Trillas, Melero, M.J. (1993): Conflictividad y violencia en los centros escolares. México. Siglo XXI, pp54-93
- ✧ Izquierdo, C (2002): El profesor y su mundo. Guía para maestros y profesionales de la educación. México. Trillas
- ✧ Kaplan, C (1992): Buenos y Malos Alumnos. Buenos Aires. AIQUE
- ✧ Kohl, H (1981): Autoridad y libertad en la enseñanza. Barcelona. Ariel quincenal.
- ✧ Melero, M, J. (1993): Conflictividad y violencia en los centros escolares. México. Siglo XXI

- ✧ Merani, A (1985): Educación y Relaciones de Poder. Pedagogía. Enero-Abril 2(3) 39-48
- ✧ Montemayor, V Et al. (2003): Guía para la investigación documental. México. Trillas
- ✧ Montero, M^a. (1990) en Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica. En Coll, c y Palacios. Desarrollo Psicológico y educación II. Madrid, Alianza, pp273-295
- ✧ Moreno, A (1983): Relación entre la autoridad del maestro y la autonomía infantil. Universidad de Antioquia. Facultad de investigaciones educativas.
- ✧ Moscovici, S (1996): Psicología de las minorías activas. Madrid. Morata.
- ✧ Moscovici, S (1991): Psicología Social 1. España, Paidós.
- ✧ Myers, D (2000): Psicología Social. Colombia. Mc.Graw-Hill
- ✧ Omarheffes. "El Panóptico de Foucault". Publicación electrónica. <http://www.omarheffes.com.ar/Foucault.htm>. México. Enero 12 de 2005
- ✧ Palacios, Jesús (1990): "La cuestión escolar". Barcelona. LAIA. Pp16-38
- ✧ Popkewitz, T (2000): "El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la Educación". Barcelona. Pomares-Corredor.
- ✧ Rockwell, E. (1985): Ser maestro: estudios sobre el trabajo docente. México, SEP-El caballito
- ✧ SantosGuerra. (1994): Entre bastidores el lado oculto de la organización, España, Aljibe.
- ✧ Socolonsky, N. (1998): La disciplina en la escuela. Buenos Aires. AIQUE
- ✧ Strather, P (1990). Foucault en noventa minutos. México. Siglo XXI
- ✧ Tani, R (1991): El Docente y la Reforma Educativa. Punto 21, Septiembre, 13-17
- ✧ Tenti, E (1991): Burocracia y Disciplina: Elementos para una lectura de Max Weber y Michel Foucault. Punto 21, Septiembre, 39-43
- ✧ Torres, J (1998): El currículo oculto". España. Morata
- ✧ Vera, C y Parra, F (1990): Micro centros y Formación Docente. Revista Colombiana de Educación. Septiembre, 139-169
- ✧ Wertsch, J (1993): Voces de la mente. Madrid. Aprendizaje Visor

- ✧ Warham, S (2002): “Educación primaria y negociación del poder”. España. Gedisa
- ✧ Zárate, J (2002): El arte de la relación maestro alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. México. IPN.