



RELACIONES EMANCIPADORAS EN LA
COTIDIANIDAD DE LOS PROCESOS
GRUPALES EDUCATIVOS,
DESDE EL PENSAMIENTO SOCIO-CRÍTICO DE
AGNES HELLER

Marlene del Carmen Oliva Meleán

RESUMEN

El presente artículo tiene como intencionalidad rectora develar el hilo discursivo que subyace en el complejo entramado del pensamiento socio-crítico de Agnes Heller, en función de la necesidad sentida por el posicionamiento de las relaciones emancipadoras en el quehacer cotidiano de los procesos grupales, el cual está enmascarado por conflictos divergentes en el contexto de la educación básica venezolana, en los aspectos narrativos, afectivos y con-vivenciales de sus agentes-actores. Asimismo, la revisión documental permitió realizar un arqueo teórico herramental desde las fronteras disciplinarias de la sociología y la psicología experimental sobre el estudio de los grupos humanos en las formaciones sociales arquetípicas; evocando finalmente, en derivaciones reflexionantes sobre el sujeto encarnado que encuentra en la emancipación una disposición intrínseca de existir y diluir su yo en el nosotros.

Palabras clave: relaciones emancipadoras, procesos grupales educativos, Agnes Heller.

Recibido: 10/02/2014

Aprobado: 19/05/2014

RELATIONS EMANCIPATING EVERYDAY IN EDUCATIONAL PROCESS GROUP FROM THE SOCIO-CRITICAL THINKING AGNES HELLER

Abstract

This article is to reveal the discursive intentionality guiding thread that underlies the complex web of socio-critical thinking Agnes Heller, depending on the need felt by the positioning of the emancipator relations in the daily lives of group processes, which is masked by divergent conflicts in the context of Venezuelan basic education, narrative, affective and convivial aspects of its agents-actors. Also, the document review allowed a theoretical tooling tonnage from disciplinary boundaries of sociology and psychology on experimental study of human groups in the archetypal social formations, finally evoking in reflexionant derivations on the embodied subjecting the emancipation intrinsic disposition to exist and dilute its me in us.

Keywords: emancipating relations, group educational processes, Agnes Heller.

Esbozo introductorio al pensamiento socio-crítico de Agnes Heller

Como punto de partida, es imprescindible apuntalar que Agnes Heller nació el año 1929 en Hungría. Fue estudiante de György Lukács, quien dirigió su tesis doctoral y es en el Departamento de Filosofía de la Universidad Eötvös Lóránd de Budapest donde se inició en la docencia universitaria. Tras la revolución húngara de 1956 perdió todos sus cargos universitarios, siguiendo de nuevo el destino de Lukács su profesor. De 1958 a 1963, fue docente en varios institutos educativos y desde 1963 a 1973, se desarrolló como investigadora en la Academia Húngara de Ciencias. Para 1973 arrecia de nuevo la represión política y es expulsada de la vida cultural húngara, mediante una resolución especial del partido de gobierno. Confinada al desempleo político, subsiste trabajando como traductora hasta que finalmente le es concedido en 1977 el pasaporte y puede abandonar su país.

Desde entonces ha sido profesora de sociología en la Universidad de La Trobe (Melbourne, Australia) y desde 1986 es profesora en la New School for Social Research, de Nueva York, donde en la actualidad ocupa la cátedra Hannah Arendt. Por otra parte, Rivero (1996), señala que Agnes Heller toma como punto de ignición para la consolidación de su pensamiento la revolución húngara de 1956. Para ella, y el resto de la Escuela de Budapest, el marxismo occidental habría olvidado vergonzosamente la situación de las personas que vivían bajo el socialismo real. Su radicalismo teórico, tan sensible a las más sutiles formas de explotación y represión capitalistas, se apagaba cuando se enfrentaban con la opresión sistemática fundada bajo el yugo del socialismo (así como ocurría en la Unión Soviética principalmente).

Por tanto, la revolución del 56 hizo surgir las primeras reflexiones entre los teóricos húngaros y occidentales, y arrojó, a pesar del militante optimismo de Lukács, grandes sombras acerca de la posibilidad misma de reforma del sistema. La revolución húngara significó sobre todo el despertar del sueño dogmático de Lukács. Este hecho le hizo percibir la necesidad de reforma del socialismo, y de manera indirecta, impregnó a sus discípulos (Agnes Heller entre ellos) de este espíritu. Pero fue sobre todo la primavera checoslovaca de 1968 (hoy en día República Checa y Eslovenia) la que finalmente catalizó la posición teórica que habría de definir el primer pensamiento de Agnes Heller; y como era de esperar, es de nuevo la influencia de Lukács la que irradia con más fuerza detrás de este primer pensamiento. El clima anterior a la invasión de Checoslovaquia por los soviéticos dio como resultado el que éste escribiera un interesante libro en 1968, titulado: "La Democratización: su Presente y su Futuro". Los temas de este libro conformarían el horizonte de trabajo de la Escuela de Budapest, vislumbrados en la crisis del socialismo y la necesidad de su regeneración; en otras palabras, viene a resignificar la democratización del socialismo como renacimiento del marxismo crítico.

En este orden de ideas, sigue argumentando Rivero (Ob. cit.), que la obra de Agnes Heller se origina en el horizonte teórico y práctico del marxismo occidental. Un horizonte particular, en el que la filosofía y la teoría social se dan la mano en la búsqueda de una teoría social normativa que sirva como palanca hacia un cambio social entendido como Emancipación. Por tanto, la recuperación de la democracia

liberal por Agnes Heller y otros teóricos postmarxistas constituye el final de una época histórica del pensamiento socialista que se inició con la revolución rusa en 1917 y con la recuperación de la filosofía de Marx por los filósofos de la praxis; terminando, irremediablemente en las revoluciones democráticas en el Este Europeo y el abandono del marxismo por los discípulos de Lukács, Gramsci y Korsch.

Siguiendo con lo anterior, los filósofos de la praxis aunaron sus fundamentos filosóficos y el marxismo como forma de dar respuesta a las escisiones de la modernidad, y entendieron que la doctrina marxista implicaba la superación de esas escisiones; el fracaso de los experimentos de construcción del socialismo ha llevado a estos autores antes referidos, a un nuevo replanteamiento de las cuestiones suscitadas por la modernidad. Es así como este nuevo planteamiento postula que las escisiones modernas no pueden solventarse a través de una concepción totalizadora de lo social que promete la emancipación absoluta o la emancipación de la sociedad.

En retrospectiva, para Rivero (Ob. cit.), se pueden sintetizar cuatro grandes campos de reflexión interrelacionados en el amplio pensamiento de Agnes Heller. Estos son: a) el proyecto de una antropología social, b) la teorización sobre la vida cotidiana como modelo de racionalidad, c) la formulación de una filosofía política y d) la reflexión ética. Todos estos temas han ido apareciendo en momentos distintos del desarrollo intelectual de la discípula de Lukács, pero todos forman parte de un corpus común y componen lo que ella misma ha denominado una filosofía abierta e inacabada.

En el primer bloque de reflexión, la antropología social, tiene un carácter ambiguo. Inspirada en el concepto de hombre descrito por Marx en los Manuscritos, donde rápidamente se aleja de éste al interpretarlo, en su búsqueda de fundamentos normativos en el marxismo, como valor y no solo como esencia constitutiva de lo humano. Heller criticó severamente la perspectiva freudo-marxista al fundamentar la emancipación humana en la naturaleza pulsional del hombre, ya que la misma no se puede cimentar en una naturaleza buena corrompida por la sociedad. Sin embargo, la naturaleza actúa en el hombre en un determinado orden al mismo objetivo que persigue su moralidad.

De igual forma, Heller, aun compartiendo la misma crítica al marxismo tradicional que hace buscar en Freud y Marx una

fundamentación distinta de la emancipación humana, no formula una nueva teoría sobre los instintos, sino que hace ver que los datos aportados por la antropología e incluso por la psicología no significan una negación total de la subjetividad consciente orientada por los valores. Que, aunque la misma antropología muestra que la naturaleza humana no puede hacerse completamente racional, señala un amplio margen de constitución subjetiva para el hombre.

Seguidamente en su obra titulada “Introducción a una Antropología Social Marxista” (1970), enuncia lo que constituye la intencionalidad de su antropología, sobre el verso socrático: “Realízate a ti mismo”, ante lo cual surge la interpelación ¿Cómo? Lamentablemente la antropología no puede dar en general ninguna respuesta a esta pregunta; sin embargo, puede declarar que el hombre no tiene impulsos innatos, específicos del género, y tampoco, por consiguiente, un instinto agresivo; por ello, desde una perspectiva puramente antropológica, es posible una humanidad no caracterizada por la agresividad. Heller en su última incursión por la antropología social concebida como una teoría de la personalidad, la abandona en parte y configura una teoría ética resituada en el contexto del análisis de la vida cotidiana, cuya matiz es más sociológica que antropológica.

Surge pues, el segundo bloque de reflexión sobre la vida cotidiana que según sigue expresando Rivero (Ob. cit.), fue uno de los temas que más popularidad alcanzó en Occidente gracias a su libro: “Sociología de la Vida Cotidiana”, profusamente traducido, y que emparejaba con otros estudios coetáneos dedicados, desde puntos de vista diversos, al mismo tema. Heller distingue en esta parte de su obra dos vertientes, una viva y otra muerta. La parte viva la constituye el paradigma de la objetivación. Éste sería una forma de teoría de la racionalidad no fundamentalista que iluminaría el carácter de nuestros valores y que tiene el propósito de dar explicación retrospectiva del mundo intelectual en el que se vive. Mostraría la manera en que surgen los valores con los que ineludiblemente se ha de operar para orientarse en el mundo, la forma en la que se constituyen las objetivaciones que necesariamente se propone al pensar, y su conexión con la vida cotidiana.

Con relación a la parte considerada muerta, la misma hace referencia a la revolución de la vida cotidiana, precisamente la que alcanzó

mayor captación en occidente entre los grupos radicales, y una sólida aproximación teórica y retórica a las formulaciones de la nueva izquierda en Europa. Por tanto, de este segundo bloque de reflexión Agnes Heller retendrá el paradigma de la objetivación como modelo de racionalidad no fundamentalista que da sustento a los juicios morales y a la interpretación teórica del mundo, y rechazará el tema de la revolución de la vida cotidiana en su formulación de negación de la política y de visión totalizadora de lo social.

Con respecto al tercer bloque de reflexión en que se ha dividido el pensamiento de Agnes Heller, éste está constituido por la filosofía política, la cual se direcciona hacia la preocupación por la justicia y por la mejor forma de gobierno en un sentido clásico (esto es especialmente relevante tras su recuperación de la democracia liberal y la conclusión de su etapa anti-política). Pero también hay teoría política y escritos políticos en su sentido más reglamentario. Estos últimos, están sobre todo centrados en la crítica a la estructura político de la izquierda, desde unos mismos valores compartidos (la crítica de la izquierda occidental y de los planteamientos de algunos de los nuevos movimientos sociales) y la recuperación de la democracia formal como pre-condición básica de cualquier política emancipadora, orientada hacia un futuro mejor, pero ya no redentorista.

Y como último bloque de reflexión, se tiene la preocupación ética. Para Heller, ésta última faceta abarca desde la filosofía de los valores hasta la elaboración de una teoría ética escrita sobre una base trilogica. La primera parte de esta trilogía lleva el título de Ética General y está caracterizada por un enfoque interpretativo (está dedicada a los problemas meta-éticos, sociológicos e históricos), la segunda parte se titula: Una filosofía de la moral y, su enfoque es normativo (se ocupa de la filosofía moral trascendental históricamente situada), y la tercera parte, denominada: Una ética de la personalidad (1996), está dedicada a la paideia y a la terapia, donde se ocupa fundamentalmente sobre los problemas de la personalidad.

Ahorabien, aludiendo el complejo pensamiento socio-crítico de Heller es importante resaltar que en el contexto cultural, social y educativo venezolano, el sujeto protagonista es complementariamente diádico: relacional-vivencial. Esta perspectiva, es corroborada en Moreno

(2005), cuando afirma que: “El hombre popular no es, ni está en relación, sino vive relación. Vivir es el verbo que posibilita el lenguaje popular”. (p. 446). En este punto coinciden antropológicamente Heller y Moreno, porque esta relación se comprende como una continua transitoriedad a la humanidad, no en términos categoriales de universalidad Kantiana, sino como un discurrir de lo humano-humanízate de la dinámica realidad social y cultural.

Prosigue la declaración Morenista, al afirmar que en Venezuela, la vida real, (que en términos Hellerianos es la vida cotidiana), no es vida de individuos, sino vida con-vivida. Se podría decir que la convivencia es intrínseca al venezolano. Por ello, expresa tácitamente Moreno (Ob. cit.), que: “El venezolano solo es comprensible como relación viviente”. (p. 467). Entendiendo lo anterior, éste investigador popular, habla del Homo Convivalis, donde el sujeto venezolano se vive relación afectiva, no solo comprendiendo el afecto como dimensión amorosa, sino también como dimensión agresiva, dependiendo de las personas y sus situaciones circunstanciales. Por lo cual, si para Moreno el sujeto es relación-viviente, para Heller puede acercarse teóricamente como un sujeto de relación social emancipadora.

Preámbulo al estudio de los grupos humanos desde su configuración arquetípica en la socialidad

Para tener una perspectiva amplia sobre el estudio de los grupos humanos desde las primeras formas de socialidad arquetípica (origen de las primigenias formas de congregación humana), es imprescindible dilucidarlo primeramente por los territorios disciplinarios de la psicología individualista y la sociología, para desembocar eventualmente en la interpretación hecha por Heller sobre el hombre particular y los grupos en la vida cotidiana. Sobre éste punto Heller sostiene que durante la prehistoria de la humanidad cada hombre (ser humano, sea de género masculino o femenino) es miembro de una clase (membresía). Sin embargo, ese hombre en su vida cotidiana o fuera de ella no está en relación directa con su clase social, no adquiere directamente las normas, las exigencias de esa clase, ni sus limitaciones. Los sistemas de exigencias sociales aparecen cada vez más mediados por grupos concretos, por unidades en las que imperan las relaciones cara a cara (face to face), que son las determinantes; o lo que es lo mismo, por

unidades en la que estos sistemas de exigencias están representados inmediatamente por hombres (hombres conocidos) y por relaciones humanas (estructuras).

Asimismo, desde la psicología individualista, Mira y López (1970) comienza hablando de sociabilidad y no de socialidad, aunque no establece una diferencia entre ambos conceptos, si parte del primero para referirse a la capacidad de vivir en sociedad sin dar lugar a conflictos y sin sufrir íntimamente a consecuencia de la adaptación al mundo humano. Durante algún tiempo se ha llegado a creer que el hombre era un animal que poseía, de manera espontánea y natural, el don de ser sociable. No ha faltado tampoco quien ha creído encontrar en él un misterioso y congénito “Instinto social”; incluso, ha habido naturalistas que han pensado la posibilidad de que tal instinto fuera el residuo del llamado “Instinto gregario”, descrito y admitido sin discusión en muchas especies inferiores de la fauna vertebrada.

Pero tan pronto como la situación deja de ser amenazante, se separan para buscar alimento, y una vez solos en pleno campo, cada uno de ellos no veía en los otros más que al enemigo rival que tendría que disputarle la presa lograda. Asimismo, la necesidad sexual tampoco ha sido un motivo de enlace entre los ejemplares humanos durante muchos siglos, puesto que el hombre primitivo la satisfacía ocasionalmente con la misma ingenuidad y despreocupación que hoy en día se observa en los canes (perros). Mucho antes de que la pareja humana llegara a tener estabilidad, había nacido ya una vida colectiva, de manera que la horda y el clan son muy anteriores al idilio familiar y paradisiaco hogar.

En consonancia con lo anterior, Mira y López (Ob. cit.), retoma la idea donde el hombre primitivo impulsado por el temor, se vio obligado a realizar actos conjuntos que constituyeron la primera manifestación de vida colectiva. Posteriormente, pasarían muchos milenios de la época cuaternaria sin que la inesperada agrupación, formada durante la huida de un peligro específico, fuese conservada para hacerle frente y destruir su inminente amenaza de vida; se entra pues, a una segunda faceta militar o guerrera de la vida social. Sin embargo, no todos podían hacer frente a los peligros y salir victoriosos, puesto que estos actos ponen en juego aptitudes mucho más complejas.

Progresivamente a este hecho, los débiles y los que huían quedan atrás, y se destaca en la lucha el grupo de los fuertes y valientes; entre ellos, el que va adelante, atestado de furor y agresividad, el cual será el futuro tirano (líder). En el momento en que, después de una lucha encarnizada para repartirse el botín, se fue proclamando dentro del grupo el derecho del más fuerte se plasmó definitivamente una estructura social arcaica, debido a que se reconoció la diferencia de la individualidad en el seno de la colectividad, de acuerdo a capacidades biológicas extraordinarias. Esta forma de configuración grupal pertenece a una linealidad patriarcal o uránica, ya que su operatividad residía en la aplicación de la fuerza física como punto estructural de dominación sobre la naturaleza material y demás agrupaciones humanas.

Ante tal perspectiva, muchos miles de años tendrían que pasar para el desarrollo del pensamiento. Un pensamiento primitivo que sirvió toscamente de vehículo para la expresión de ideas o símbolos elementales. Ahora bien, el pánico cósmico, todavía no extinto, pudo concretarse en supersticiones comunicables. Todo esto creo el escenario para que emergiera una tercera faceta: la magia, pues ya no es protagonista la fuerza física, sino la potencia mágica del mundo sobrenatural, la cual va a determinar el dominio de algunos individuos sobre otros, tanto en la horda como en la tribu (estructura tribal).

Por su parte, desde la perspectiva sociológica, Mac Iver y Page (1969), sostienen que los seres sociales u hombres manifiestan su naturaleza creando y volviendo a crear una organización que guía y controla su conducta en millares de formas diferentes. Esta organización libera y ciñe las actividades de los hombres, instituye normas que ellos han de obedecer y conservar, sean cuales fueren las imperfecciones y casos de tiranía que muestre la sociedad a lo largo de la historia humana. En tal sentido, el hombre depende de la sociedad para su protección, alimentación, educación, vestido y multitud de servicios para su existencia. El hombre está supeditado a la sociedad para la satisfacción de sus pensamientos, sueños, anhelos, e incluso de ella dependen muchas de sus enfermedades mentales y corporales. En su mayor parte la vida del hombre es vida de grupo, y no solo vive en grupos y crea continuamente otros, sino que también desarrolla una gran variedad de símbolos verbales con los que se identifica.

En este hilo discursivo, Mac Iver y Page (Ob. cit.), siguen señalando que el grupo visto desde la sociedad o comunidad primitiva siempre fue cuantitativamente hablando muy reducido. Entre los primeros grupos humanos se hallan los que se fundan en el parentesco (la familia), en la edad, en el sexo y a menudo en las diferencias existentes entre las ocupaciones fundamentales. La calidad de miembro de un grupo confiere a su poseedor un cierto estatus o prestigio en relación con las costumbres e instituciones de la comunidad, y en muchas ocasiones, dichas condiciones son involuntarias como sucede con las separaciones de sexos o edades. Pero en la moderna y compleja sociedad actual, el hombre pertenece a un gran número de grupos, y no puede evitarlo mejor de lo que podía hacerlo en la vida primitiva. Por tanto, la sociedad se entiende como un sistema de costumbres y procedimientos, de autoridad y orientación mutua, de múltiples agrupaciones y divisiones, de controles de la conducta humana y de libertades, pero todo este tejido de relaciones sociales está sometido a continuas fuerzas de expansión transformativa.

Al respecto, es importante mencionar el aporte socio-antropológico que hace desde la filosofía de la educación Orcajo (1984), cuando señala que los primeros pobladores pisatarios del territorio venezolano datan de 1.400 años antes de la era cristiana. Su economía de subsistencia se basó en la cacería, después la pesca, y a partir del año 1000 a.C., la agricultura. En este régimen no existía la apropiación individual, ni se acumulaban los excedentes (el remanente) en manos de los individuos o castas privilegiadas. No se puede observar ni en las comunidades más íntegras de los Andes (Mérida, Táchira y Trujillo), que la jerarquía de sacerdotes-curanderos hubiese llegado a constituir un organismo centralizador de la producción o de la redistribución de los excedentes agrícolas, los cuales por otra parte, parecen haber sido consumidos colectivamente en la comunidad local.

De igual manera, los multigrupos indígenas que ocuparon Venezuela no poseían una educación organizada como era el caso de las grandes civilizaciones de Mesoamérica: Aztecas, Mayas-Quiché, Incas y Chibchas. En tal caso, las generaciones jóvenes aprenden los roles y funciones de los adultos y se socializan a través del contacto espontáneo con la comunidad. También, participan en el trabajo cotidiano y las ceremonias de iniciación de su vida productiva donde deben conformar sus propias familias. Son trascendentales

dentro de la vida grupal indígena o aborígen, la investidura del cacicazgo, (se elige al cacique como líder), el arribo de la pubertad, el matrimonio y la declaración de la mayoría de edad, entre otras. Todo esto garantizaba un fuerte vínculo al grupo y lealtad de sus miembros al mismo.

Aunado a todo lo expuesto con anterioridad, Heller (1970), declara que el grupo es una categoría tan antigua como el género humano, y precisamente por esto sorprende que haya sido en gran parte ignorada durante mucho tiempo por las teorías filosóficas y filosófico-sociales. Asimismo, en las sociedades comunitarias hasta el nacimiento de la sociedad burguesa, la comunidad misma era el primer sistema de relaciones sociales. El hombre en su totalidad, en cuanto tal, era siempre referido a la comunidad; los grupos particulares, con funciones cada vez distintas simplemente le mediaban las exigencias e incluso la necesidad de capacidades de la comunidad. Por ejemplo, el gimnasio como grupo mediaba en el adolescente ateniense sobre los requerimientos de una sociedad fotizada (iluminada por el conocimiento filosófico), según el cual el hombre libre debía ser bello y de sana constitución física corpórea.

Partiendo del punto anterior, con el nacimiento de la sociedad burguesa en la que la disolución de las comunidades naturales va acompañada por el aumento de las múltiples tipologías de la división del trabajo, solamente los grupos representaron las formaciones sociales a las cuales todos están obligados a pertenecer; efectivamente, la gran mayoría no estaba en condiciones de vivir fuera del grupo. Paralelamente, el hombre iba integrándose a un número creciente de grupos, los cuales no eran portadores de una relación unificada con la comunidad, sino que, por el contrario diferían en sus capacidades y habilidades adaptativas. Para la subsistencia de ese hombre, éste debía interactuar con grupos que cumplieran funciones diversas, resultando en su intento muchas veces escindido (fragmentado), o en otros términos quedó disuelto en muchos roles. Una vez que la totalidad unificada o unitaria del hombre se disolvió, dio paso a la esquizofrenia social o punto de enajenación colectiva.

Fundamentando en esta perspectiva, Marx, citado por Heller (1970:72), deja entrever que dicha escisión o fragmentación en la vida burguesa, establece una clasificación entre el burgués y

el ciudadano. En tal sentido, la vida pública que ha dejado de ser comunitaria, tiene ocupada una sola facultad abstracta del hombre; si ésta funciona, ese hombre está a la altura en su rol de ciudadano del Estado, es decir, de su rol público. Al mismo tiempo, el burgués, que también es hombre de familia, de propiedad, de la administración privada, desarrolla roles completamente diversos e independientes de los ciudadanos. En este ámbito, las capacidades necesarias en la vida pública se convierten en superfluas, aquí reina el egoísmo que apunta solamente a la existencia individual.

Otro aspecto, que clarifica Heller (Ob. cit.), es que el grupo y la comunidad nunca deben confundirse con la masa, pues los dos primeros siempre están estratificados o mejor dicho están compuestos por miembros. La masa por el contrario puede no estar estratificada o compuesta por algunos miembros de manera permanente. Muchas veces ocurre que la comunidad conforma la masa, y en ocasiones para algunas celebres manifestaciones la masa es movilizadada como representante de una determinada comunidad con objetivos e intereses comunes, y en consecuencia está debidamente organizada y estructurada.

Discurriendo en lo anterior, Heller (Ob. cit.), menciona que se habla a menudo de sociedad de masas, pero éste término es utilizado de un modo completamente metafórico, ya que es una expresión para indicar aquella sociedad en la que el comportamiento que se ha formado en los grupos, constituye una posición antiindividual de masa; es decir, la sociedad de masas designa una sociedad manipulada o manipulable, llegando en algunas situaciones a ser conformista. Pero, para los teóricos de la sociología positivista constituía un valor positivo socializante, desde el punto de vista onto-sociológico de la teoría de los grupos representa una poderosa fuerza negativa o fenómeno de alienación (cuando el ser humano es inconsciente de sí mismo y de su propia realidad).

De todo esto se desprende que, el hombre puede pertenecer a un gran número de grupos, pero no necesariamente estar incluido en muchas comunidades, así por ejemplo, un padre o madre puede pertenecer a la comunidad educativa, pero también a una comunidad religiosa e incluso a una comunidad ecológica. En este caso particular, surge una jerarquía entre dichas comunidades, y emerge el momento predominante, es decir, surge una comunidad

que subordina a todas las demás como ocurre con la comunidad religiosa. En las comunidades naturales, esto sucede por lo general espontáneamente; es por ello, que toda comunidad posee un sistema de valores relativamente homogéneo, si el particular lo viola ofende a toda la comunidad, no le es lícito violarlo ni siquiera en la vida cotidiana.

Al respecto, Heller (Ob. cit.), precisa que en las comunidades naturales donde el hombre nacía, el sistema de valores era preconstituido y fijado por la comunidad; en cambio, el hombre de la polis ateniense podía preguntarse qué acción debía ser juzgada como valerosa y cuál como moderada. Pero para él no existía ninguna duda de que los valores fundamentales eran precisamente el coraje, la sabiduría, la justicia y la moderación.

Esto significa, que no todas las jerarquías dan un espacio de igual amplitud al particular para organizar su propia e individual jerarquía de valores; no en todas existe la misma posibilidad de juzgar con comprensión, de tener en cuenta las características de cada uno, y de movilizarse con inteligencia. Con la llegada de la sociedad burguesa se desploman las comunidades naturales, trayendo como consecuencia la de-construcción jerárquica de valores fijos, no solo en la vida, sino, también en la ética. Un aspecto clave, es la felicidad dentro de la jerarquía de valores, que para el mundo antiguo tenía una importancia crucial e incluso para el cristianismo primigenio donde ésta es asumida como beatitud; sin embargo, a partir del renacimiento pierde su preeminencia; es así, como la ética no culmina en la felicidad, sino en la libertad. Este panorama muestra cómo la homogeneidad de los valores en las comunidades de las sociedades burguesas, tiene o puede tener un significado distinto que en las comunidades de sociedades naturales.

Otro punto a ser tomado en cuenta en las comunidades, es la expulsión como juicio valorativo, al expulsado de un grupo o de una comunidad nunca se le da explicaciones así haya sido injusto. La catarsis típica de quien pertenece a una comunidad natural, es el retorno a su contexto de origen por duro que pueda ser y aunque le cueste las humillaciones. Quien es expulsado de una comunidad natural reconoce el derecho de ésta a cometer tal acto, por esta razón Sócrates rechazó la huida y aceptó la pena de su polis: la muerte (bebiendo cicuta).

Necesidad de relaciones emancipadoras en los procesos grupales: manejo del conflicto en la educación básica venezolana

De acuerdo a los aportes socio-antropológicos expuestos por Moreno (Ob. cit.), el sujeto venezolano vive la relación grupal o social con sus semejantes, como una relación viviente-con-viviente muy compleja, íntima y cercana. Esto es, secundado por Hurtado de Barrera (2006), cuando establece que: “La persona que se hace en la relación, se identifica así misma y se realiza en la interacción: con la naturaleza, con sus semejantes, con la trascendencia. Parte de sus vivencias, pueden ser comprendidas dentro del contexto de sus relaciones” (p. 18). Es por ello, que trabajar con grupos y sus procesos interactivos permitirán delinear cambios funcionales y estructurales en las personas participantes. Para Barrera (1991), el ser humano se relaciona, aún antes de nacer, en el núcleo familiar, y a lo largo de su vida con un gran número de personas, en diferentes ámbitos sociales. Es en esta interacción, donde cada persona adquiere su propia identidad, aprende a reconocerse y desarrollar todas sus potencialidades.

En este orden de ideas, Hurtado de Barrera (Ob. cit.), sostiene que la naturaleza social evidenciada en la necesidad de relacionarse con otros, da lugar a manifestaciones asociativas o grupales, las cuales en su conjunto conforman un tejido relacional y organizacional, como expresión de una determinada sociedad. Dicho tejido se ha exponenciado vertiginosamente en las últimas décadas del s. XX hasta el presente, surgiendo el interés cada vez más de crear herramientas que permitan aproximarse al estudio de los grupos en sus múltiples facetas relacionales; es por ello, que las ciencias sociales, humanas y educativas se han orientado hacia la comprensión de su naturaleza intrínseca-extrínseca en todas sus manifestaciones. Incluso las ciencias fácticas (ciencias naturales) han querido permear los procesos grupales, ya sea para aprender de ellos, como también para incidir directamente desde el punto de vista físico (como es el caso de la teoría de campo extrapolada directamente de la física moderna).

Asociado a esto, sigue explicando Hurtado de Barrera (Ob. cit.), que los procesos interrelacionales, grupales y organizacionales, fueron comprendiéndose como procesos dinámicos hasta derivar

finalmente como “Dinámica de Grupos”. Incluso, con el avance de la cibernética y la aplicación de su desarrollo en análisis y técnicas objetivas socio-técnicas, se acuñó también el principio y una teoría a posteriori denominada: “Cibernética Social”.

Al respecto, Cirigliano y Villaverde (1966), señalan que la dinámica de grupo permite potenciar la propia acción educadora y alcanzar resultados de aprendizaje óptimos. En tal sentido, la educación reconoce que en su proceso formativo de relaciones humanas, deben contar con técnicas grupales que las posibiliten y mejoren hasta el advenimiento de la emancipación en términos hellerianos, que no es más que la disolución del yo en el nosotros de manera reflexiva, consciente y soberana, cuya plataforma epistemológica esté cimentada en el continuum humano de la vida cotidiana.

También es importante focalizar, que la dinámica de grupo permite revisar teóricamente sobre el manejo del conflicto en las organizaciones sociales, comunitarias y educativas, siendo ésta última la que amerita mayor atención para su estudio y comprensión. Es por ello que, Castillo (2006), como especialista en dinámica de grupos sostiene que existe una amplia diversidad de posturas teóricas sobre el conflicto; sin embargo, precisa que el mismo debe ser percibido por todas las partes involucradas, su existencia o inexistencia es una cuestión de percepción, si nadie se percata de él, se acepta generalmente que no hay conflicto. Los puntos comunes en las definiciones son la oposición o incompatibilidad y algunas formas de interacción; estos factores, establecen las condiciones que determinan el punto de inicio de un proyecto de conflicto, que muchas veces puede manifestarse desde actos violentos, hasta llegar a formas sutiles de desacuerdos e incluso indiferencia.

De igual manera, Castillo (Ob. cit.) sostiene que desde el punto de vista interaccionista el conflicto se alienta en base a que en un grupo armonioso, pacífico, tranquilo y cooperativo está inclinado a volverse estático, apático y no responde a las necesidades del cambio e innovación; por esto, el enfoque interaccionista consiste en alentar a los líderes de las organizaciones a mantener un nivel mínimo de conflicto, lo suficiente para mantener a los miembros de la organización atentos, críticos y creativos. Asimismo, Castillo (Ob. cit.), describe en su modelo dinámico de liderazgo que, actualmente los conflictos en el medio educativo proliferan en todos sus espacios,

siendo estos: el aula, los pasillos, el patio, la sala de profesores, además están presentes, en las reuniones de docentes, los consejos directivos, los consejos técnicos y los consejos educativos (según resolución No. 058 del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2012). Dichos conflictos, también se dan en la relación: docentes-docentes, directores-docentes-representantes, estudiantes-estudiantes, docentes-estudiantes, por mencionar los de mayor frecuencia.

En este orden discursivo, los factores que han generado conflictos en el seno de la institución educativa, son los siguientes: deficientes relaciones interpersonales entre todos los miembros, desacuerdos, arbitrariedades, agresiones verbales, abuso de autoridad e incumplimiento de funciones, abuso de poder, usurpación ilegal de autoridad y funciones, así como, problemas de comunicación efectiva, críticas destructivas, limitaciones para escuchar a los demás, seducciones, manipulaciones, amedrentamiento a profesores, intimidación, conductas agresivas y destrucción de infraestructuras, uso inadecuado de recursos materiales y humanos, desactualización docente, información desfasada, incongruencias en el comportamiento cotidiano, pérdida de control en la toma de decisiones, y la falta de una logística correctiva para el manejo del conflicto en educación básica.

De igual manera, Castillo (Ob. cit.), continúa haciendo referencia a los diferentes conflictos, donde se destacan las frustraciones ocasionales y transitorias que son aquellas que acosan y arrollan, muchas veces desde el trato cotidiano con cosas, personas y situaciones; igualmente, las frustraciones profundas, aquellas que provienen de fracasos tan graves que cambian el curso de la existencia, éstas pueden generar un estado de ansiedad, angustia y mucha desesperación. En todo este cuadro experiencial, resulta claro que el conflicto se percibe como un choque intempestivo de fuerzas intervinientes (confrontación de energías cognoscitivas y afectivas), donde una persona o grupo inclusive puede frustrar, obstaculizar, de-construir y esgrimir acciones y actos negativos, afectando en consecuencia, las relaciones sociales entre los miembros, y sus procesos psico-emocionales; y en un contexto más amplio, desviar el logro de objetivos emancipatorios en las organizaciones educativas.

Luego de tener un panorama amplio sobre los diversos conflictos que se vivencian en el contexto de la educación básica venezolana,

sería sugerente preguntarse ¿Cómo las relaciones emancipadoras pueden transfigurarse en una necesidad existencial-sintiente para crear espacios (etnos) de con-vivencia educativa entre los diversos grupos que hacen de su cotidianidad un ritualismo caótico o perturbador? En tal sentido, Heller (1978), habla sobre las necesidades en términos socio-filosóficos, surgiendo entre ellas las naturales, ya que las mismas garantizan el mantenimiento de la vida humana (principio de autoconservación) y también señala que son naturalmente necesarias; porque sin satisfacción, el hombre no puede conservarse como ser natural. Cabe entonces, seguir preguntándose ¿Son las relaciones emancipadoras una necesidad natural o social según lo presentado por Heller?, aquí no se puede dar una respuesta segmentada o sesgada, pues las relaciones emancipadoras corresponde a una necesidad, natural, social y también espiritual del hombre, siendo que en ésta última, se evidencia una serie de sentimientos, emociones, juicios valorativos des-alienantes y el goce estético que articula relacionalmente todo acto humano.

Al mismo tiempo, no hay criterio que permita saber qué disfrute es mayor, exceptuando el mismo proceso de disfrute. Un placer espiritual no puede ser usado como medio de otro, debido a que son todos por definición fines en sí mismos; sin embargo, la satisfacción espiritual es la situación más perentoria. Lo cual viene a establecer, que todos los tipos de satisfacción de necesidades, están co-determinadas por la cultura y la imaginación social, volviéndose de esta forma cualitativos, así como, el oxígeno no cuesta nada, él mismo es imprescindible para la vida, la subsistencia y el bienestar colectivo.

De esta manera, la necesidad de relaciones emancipadoras en la cotidianidad de los procesos educativos, se convierte en una necesidad radical, debido a que se exige una satisfacción cualitativa. En otras palabras, las necesidades propiamente espirituales son por derivación definitoria radicales, debido que no pueden ser cubiertas o satisfechas mediante la cuantificación. Por tanto, todos los tipos de necesidades pueden ser satisfechas de forma cualitativa. En consecuencia inmediata, son radiales (no están mediadas) las necesidades que reclaman una satisfacción cualitativa, siendo que éstas constituyen lo único, lo original, lo idiosincrático de la persona particular y también de las comunidades.

En cuanto a la comunidad como punto de referencia dentro del pensamiento socio-crítico de Heller, se comprende como el grupo de personas que eligen vivir y con-vivir una forma común (común-unidad), fundamentada en valores culturales y espirituales compartidos. Los miembros (sujetos con-vivenciales) encuentran satisfacción en lo que hacen particularmente y en conjunto. En tales comunidades, las relaciones de subordinación y dependencia se han disipado. Esta formalidad de vida utópica comunitaria no se puede universalizar; pero puede, atraer a algunos hombres y mujeres (sujetos sociales), y pueden servir como modelo a muchos otros, pero no un modelo impositivo-inquisidor, sino todo lo contrario: liberador. Las formas de vida utópicas incluyen a la élite cultural-espiritual de una sociedad democrática. Esta élite no es social en el sentido que carece de privilegios sociales o políticos. No se presume que sea ascética (entrenamiento que tiende a lo moral), o que reciba menos cantidad de las necesidades asignadas, pero tampoco codicia la cantidad, es a saber el dominio económico-materialista.

En este sentido, no puede existir plena emancipación si no existe una conciencia del nosotros que se desarrolle o diluya paralelamente a la conciencia del yo. Para Heller (Ob. cit.) toda forma de comportamiento particular hacia las objetivaciones cotidianas es alienado. La superación subjetiva de la alienación, que es diametralmente contrapuesta a la emancipación, solo puede constituirse en una relación consciente con la genericidad, es decir, con los valores o las objetivaciones genéricas. En tal situación, la vida se convierte en un ser para el nosotros porque en el nosotros, cada quien vive en la medida de su propia individualidad o particularidad. El nosotros de la vida cotidiana se concreta en dos tipos, la felicidad y la vida sensata. La felicidad es limitada, son instantes que constituyen los días gloriosos de la vida cotidiana. La vida sensata se fundamenta en un principio democrático porque busca ser útil a los demás. Dicha vida sensata, implica la adopción de una conducta de vida, en la que el sujeto debe ordenar y jerarquizar conscientemente su vida conforme a tablas fijas de valores, esto le permite tener constantemente en cuenta lo nuevo, volver a plasmar su vida y personalidad, y al mismo tiempo, conservar la unidad de su personalidad y la jerarquía que ha elegido (principio de autonomía).

Derivaciones reflexionantes

Como punto de reflexión crítica, Heller (Ob. cit.), magistralmente sostiene que solo cuando el hombre real, individual (particular), asume en sí al ciudadano abstracto, y como hombre individual en su vida empírica, en su trabajo individual, y en sus relaciones sociales, ha llegado a ser ente genérico; solo cuando, el hombre ha reconocido y organizado sus propias fuerzas como fuerzas sociales, y por ello ya no separa de sí la fuerza social en la figura de la fuerza política, entonces se habrá cumplido la emancipación humana. La estructuración de autonomía como una derivación emancipatoria en cualquier contexto donde se desarrolle la vida cotidiana de los ciudadanos, significa que en la relación con los otros sujetos se produce el encuentro a partir de la diferenciación de cada particularidad, lo que conlleva a la complementariedad, reciprocidad, convivencia, cooperación o cualquier otra forma de mutualidad colectiva.

Es por ello que, las relaciones emancipadoras en cualquier esfera de la vida social, como la familia, la comunidad y en especial énfasis la escuela debe comprenderse como las relaciones de un sujeto con otros sujetos (otros como yo). Considerando esto, Orcajo (Ob. cit.) señala que el otro es reconocido como sujeto en cuanto aparece como fuente de significados, aunque se confieren significaciones distintas a la realidad, el yo particular puede entender las que producen y utilizan los otros. En las relaciones emancipadoras, el diálogo reflexionante es la piedra angular en el proceso dinámico de la cotidianidad ciudadana para entender el mundo propio y el de los demás, y en el encuentro mutuo es donde se produce el reconocimiento. Es por ello, que en el mundo del yo particular se comprueba el nosotros, en otras palabras, existir es co-existir, donde no es excluyente las diferencias que puedan emerger entre los grupos cualquiera sea su constitución, debido a que los grupos humanos sea en la escuela, comunidad y sociedad toda siempre se aflian de acuerdo a formas de vidas, intereses, expectativas y valores compartidos.

Siguiendo con estos aspectos derivacionales, lo contrario a la emancipación humana como bien lo describía Heller es la alienación, la cual se caracteriza por la incapacidad para el diálogo reflexionante, porque cuando se le niega o imposibilita el derecho de palabra y reflexión a cualquier persona se le desconoce como sujeto de la vida cotidiana (otro-como-yo). En el diálogo reflexionante

entra un aspecto axiológico muy importante como lo es la humildad, ya que supone que el otro tiene algo que decir y enseñar; que nadie es dueño hegemónico de la verdad o de verdades. Esta humildad fundante garantiza al otro a ser escuchado. Es muy común encontrar en el medio educativo y académico actos alienantes signados por despotismo y una exacerbada prepotencia de quienes dicen tener el poder, sea éste político, cognitivo e institucional para no escuchar a nadie y despreciar lo que los otros necesitan expresar. Donde no hay diálogo reflexionante, solo puede haber opresión y desde ese punto de vista la inminente muerte o aniquilación simbólica del sujeto.

Asimismo, en la dialéctica de la vida cotidiana las relaciones alienantes son relaciones de odio, mientras que las relaciones emancipadoras son relaciones de amor, pero también de razón y justicia social. Por ejemplo cuando se habla de amor se está especificando un sentimiento profundo de lo humano, por lo cual va más allá de cualquier perspectiva legalista o convencionalismo contractual. Ahora, cuando se habla de odio en particular es un intento avasallante de destruir moralmente al otro (como es el caso de descalificativos de todo tipo, chismes e injurias que se llevan a cabo en espacios educativos y comunitarios). Es un intento de destrucción al otro yo, desconocerlo en el ámbito de la vida cotidiana y de los intereses propios para finalmente execrarlo del campo referencial de existencia.

Seguidamente, cualquiera de las muchas formas y grados posibles del amor, éste se da como elemento principal para comenzar el reconocimiento del otro como un tú. Por tal motivo, en las relaciones emancipadoras surge el interlocutor, se le acepta como principio de proyectos y juicios propios; también, se le asocia al desarrollo de la propia palabra (el verso) y de la propia vida. Se le reviste de la dignidad del que le ama, es decir, se apela al otro para que sea conmigo, para resolver un conflicto en equipo, para solventar una emergencia, satisfacer una necesidad radical y estar siempre allí para el otro.

Finalmente, Heller (Ob. cit.), concuerda que la consciencia del nosotros se desarrolla paralelamente en la consciencia del yo. Solamente el egoísta-individualista consciente no tiene una consciencia del nosotros, pero esto no constituye un punto de partida sino un efecto de la relación y del modo en la vida cotidiana. Cuando

se dice que las dos consciencias se desarrollan paralelamente, no se pretende negar que la afectividad de la particularidad emerge con más fuerza en la consciencia del yo. Pero también, el nosotros aparece revestido de la afectividad más elemental cuando el yo se identifica con él, lo que evidentemente no solo es válido para las comunidades, sino para cualquier integración, incluidas las integraciones de grupos absolutamente casuales. Después del desmoronamiento de las comunidades naturales, los particulares fuesen conscientes o no, han intentado a menudo pertenecer a un grupo precisamente para prolongar de este modo su particularidad. Ejemplifica Heller, que hasta la persona más débil e inexperta en los deportes puede transformarse en un vencedor cuando identificándose con un equipo específico, exclama “hemos vencido”.

Referencias

- Barrera, M. (1991). *Comunicación y antropología*. Caracas: Fundación Sytal.
- Castillo, O. (2006). *Liderazgo dinámico y técnica de facilitación de grupo*. Aplicable en Organizaciones Educativas, Sociales, Comunitarias Empresariales. Valencia, Venezuela.
- Cirigliano, G. y Villaverde, A. (1966). *Dinámica de grupos y educación. Fundamentos y técnicas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Humanitas.
- Heller, A. (1970). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Ediciones Península. Traducido por José Francisco Yvars y Enric Pérez Nadal.
- Heller, A. (1978). *Teoría de las necesidades en Marx*. Ediciones Península Barcelona, España. Traducido por J. F. Yvars, [Documento en línea]. Disponible en: <https://cv2.sim.ucm.es/moodle/file.php/21974/MarxMarxismo/5.DocumentosSobreMarx/7.HellerTeoriaDeLasNecesidadesEnMarx.pdf>. [Consulta: 2013, marzo 20]
- Hurtado, J. (2006). *Procesos grupales y psicología de la integración*. Bogota, Colombia: Ediciones Quirón. S.A. Fundación Sytal.

- Mac Iver, R. y Page, Ch. (1969). *Sociología*. Colección de Ciencias Sociales. Serie de Sociología. Madrid, España: Ed. Tecnos.
- Mira, E. y otros. (1970). *Problemas psicológicos actuales*. Colección de Estudios Humanísticos. Buenos Aires, Argentina: Ed. El Ateneo.
- Moreno, A. (2005). *El aro y la trama*. Caracas, Venezuela: Centro de Investigaciones Populares (CIP).
- Orcajo, A. (1984). *Filosofía de la educación*. Material Mimeografiado. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- República Bolivariana de Venezuela Ministerio del Poder Popular para la Educación. Despacho de la Ministra DM/N° 058. Caracas, 16 de octubre de 2012. 202° y 153°. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.me.gob.ve/consejoseducativos_1610212-3546.pdf. [Consulta: 2013, febrero 12]
- Rivero, A. (1996). *Una revisión de la teoría de las necesidades de Agnes Heller*. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.bidi.politicas.unam.mx/.../una_revision_de_la_teoria_de_las_necesidades.pdf [Consulta: 2013, marzo 17].

Marlene del Carmen Oliva Meleán: Licenciada en Educación, Mención Orientación. Universidad de Carabobo. Magíster en Educación, Mención Orientación y Asesoramiento. Universidad de Carabobo. Docente de las asignaturas: Fundamentos de Orientación II y Técnicas de Facilitación de Grupos, adscritas al Departamento de Orientación FaCE-UC. Orientadora en el Liceo Bolivariano Bartolomé Oliver. Valencia, estado Carabobo. farle01@yahoo.es