

# Poder, democracia y participación

## EL GOBIERNO DE LA EDUCACIÓN EN CLAVE DEL COOPERATIVISMO TRANSFORMADOR

PABLO IMEN<sup>1</sup>

### Resumen

*El artículo se propone continuar una serie de reflexiones acerca de los posibles vínculos que pueden establecerse entre la educación de inspiración emancipadora y el cooperativismo que se autodefine como transformador.<sup>2</sup> En esta segunda entrega,<sup>3</sup> se desarrolla especialmente la cuestión del poder, el gobierno, la participación y la democracia desde esta perspectiva, lo que resulta un tópico de gran relevancia para quienes valoran la participación genuina como un atributo central de la vida colectiva. El ejercicio democrático del poder debe ser parte de un proyecto educativo basado en la cooperación, en por lo menos dos sentidos. Por un lado, porque la vida y las relaciones deben organizarse según principios participativos en las organizaciones que se analizan. Por otro, porque tal participación no se despliega “naturalmente” en la personalidad y en los vínculos sociales y pedagógicos, sino que a su vez debe ser aprehendida en el sentipensar, en el decir y en el hacer cotidiano. Es una tarea eminentemente educativa.*

**Palabras clave:** educación emancipadora, cooperativismo, poder, educación cooperativa, pedagogía.

Artículo arbitrado

Fecha de recepción:  
04/01/2021

Fecha de aprobación:  
23/02/2021

*Revista Idelcoop, N° 234, Poder, democracia y participación. El gobierno de la educación en clave del cooperativismo transformador*

ISSN Electrónico  
2451-5418 / P. 99-117  
/ Sección: Educación y cooperativismo

### Resumo

**Poder, democracia e participação. O governo da educação na chave do cooperativismo transformador**

*O artigo se propõe dar continuidade a uma série de reflexões sobre os possíveis vínculos que podem ser estabelecidos entre a educação de inspiração*

<sup>1</sup> Vicerrector del Instituto Universitario de la Cooperación IUCCOP.

Correo electrónico: pabloadrianimen@gmail.com

<sup>2</sup> Ver Petriella (2012).

<sup>3</sup> Este es el segundo de una serie de cuatro artículos sobre el tema, el primero de los cuales se publicó en el número 233 de la Revista: <https://www.idelcoop.org.ar/revista/233/hacia-una-pedagogia-solidaridad-tendiendo-puentes-entre-cooperativismo-y-educacion>

*emancipatória e o cooperativismo que se define como transformador. Nesta segunda edição, a questão do poder, do governo e da sociedade e a democracia foi, especialmente, desenvolvida do ponto de vista dessa perspectiva, sendo um tema de grande relevância para quem valoriza a participação genuína como atributo central da vida coletiva. O exercício democrático do poder deve fazer parte de um projeto educacional baseado na cooperação, em pelo menos dois sentidos: por um lado, porque a vida e as relações devem ser organizadas segundo princípios participativos das organizações analisadas, e por outro, porque tal participação não se desdobra "com naturalidade" na personalidade e nos laços sociais e pedagógicos, antes pelo contrário, deve ser apreendida no sentir, no pensar, 'sentipensar', no dizer e no fazer cotidiano. É uma tarefa eminentemente educacional.*

**Palavras-chave:** educação emancipatória, cooperativismo, poder, educação cooperativa, pedagogia.

---

#### Abstract

***Power, democracy and participation. The governance of education in the key of transforming co-operativism***

*This article is intended to continue a series of thoughts on the possible links that can be established between emancipatory-inspired education and co-operativism that defines itself as transformative. In this second part, the question of power, government, participation and democracy from this perspective is especially developed, which is a topic of great relevance for those who value genuine participation as a central attribute of collective life. The democratic exercise of power must be part of an educational project based on cooperation in at least two senses. On the one hand, because life and relationships must be organized according to participatory principles in the organizations under analysis. On the other hand, because such participation does not occur "naturally" in the personality and in social and pedagogical ties, but must in turn be conceived in the daily way of thinking, saying and acting. It is an eminently educational task.*

**Keywords:** emancipatory education, co-operativism, power, co-operative education, pedagogy.

---

## INTRODUCCIÓN AL PODER COMO PROBLEMA, COMO CONSTRUCCIÓN Y COMO DESAFÍO

En el presente artículo nos proponemos continuar la serie de reflexiones acerca de los vínculos posibles entre educación y cooperativismo o, más precisamente, en posibles ligazones entre el cooperativismo transformador y la educación de inspiración emancipadora. En esta segunda entrega trabajaremos la cuestión del poder, el gobierno, la participación y la democracia desde esta perspectiva.

El tema es sumamente pertinente tanto en el mundo de la economía y del cooperativismo como en el campo de la educación. Este tópico debe constituir un núcleo duro de abordaje sistemático si queremos construir un proyecto alternativo de sociedad, de economía o de educación. Estas esferas están ligadas pues la realidad social e histórica es una totalidad compleja, contradictoria y en desarrollo: no puede cambiar radicalmente la educación si no cambian la economía, la política, la cultura y las instituciones.

A la vez, cada campo en particular tiene una autonomía relativa que le permite ir librando batallas y ampliando los límites: hay, por caso, una economía capitalista neoliberal que fija sus reglas dominantes. Pero en su despliegue asistimos a contra-tendencias, corrientes, experiencias que disputan ese sentido y van en dirección opuesta a la fijada por el modelo hegemónico. El mismo fenómeno rige para el ámbito de la educación donde, sí es cierto que hay un proyecto político educativo y pedagógico dominante, se registran resistencias y alternativas valiosas que lo desafían. Estos sujetos resistentes, sus concepciones, las experiencias que encarnan, constituyen un acervo sobre el cual seguir construyendo experiencias de inspiración y contenidos emancipadores. Los sistemas sociales se sucedieron unos a otros porque en el seno del

sistema dominante hubo un momento de crisis y superación por otro. Así ha caminado la Humanidad. Así ha construido la historia.

El tópico referido al poder es muy amplio, de modo que debemos centrar el foco: nos importa trabajar sobre dos grandes ejes y sus derivas, correspondientes al tema de este texto, en el cruce del cooperativismo y la educación.

Por un lado, describir por qué las cooperativas –que son empresas que nacen de una necesidad económica, pero también de un ideal ético– se contraponen a las empresas lucrativas no sólo por las razones económicas sino por sus modos de gobierno y gestión.

El segundo gran eje tiene que ver con recorrer algunos de los elementos de los sistemas educativos y algunas de sus experiencias en instituciones educativas que –a contramano de los modos de gobierno verticales típicos de la educación tradicional y de las propuestas neoliberales– ensayaron o ensayan prácticas democráticas sustantivas. Así, cruzando ambos temas, se podrían llevar los aportes del cooperativismo a la educación para democratizar el gobierno y la gestión escolar.

A partir de estas reflexiones recorreremos los tópicos señalados: poder, gobierno, participación, democracia; así como algunas de las tensiones y desafíos que plantea la dinámica de lucha y creación de experiencias democráticas.

La realidad social e histórica es una totalidad compleja, contradictoria y en desarrollo: no puede cambiar radicalmente la educación si no cambian la economía, la política, la cultura y las instituciones.

Detrás de todos estos análisis, entonces, está la categoría central de “poder”.

Podemos definir al poder en un sentido positivo, como la capacidad que tienen las personas y los grupos para hacer una determinada cosa. En una dirección opuesta, el poder puede leerse como un ejercicio de dominación según el cual unas personas pueden incidir sobre otras en claves opresivas.

El tópico del poder, por otro lado, puede ser leído a partir de enfoques muy diferentes. En efecto, el poder ha sido analizado desde la psicología, la ciencia política, la antropología, la sociología y la economía entre otras disciplinas. También desde la educación.

Finalmente, el poder ha sido abordado desde un punto de vista ético-político, dando lugar a variados posicionamientos. Los dos más contrastantes se posicionan en defensa de los valores libertarios mientras que sus antagonistas justifican los distintos modos de sujeción, opresión o jerarquía.

Pero hay también –dentro de las grandes corrientes de pensamiento– algunos enfoques contradictorios como los que sostienen, paradigmáticamente, los liberales económicos y los liberales políticos. Los primeros defienden a rajatabla el funcionamiento de la economía mercantil, de modo que pueden justificar y asistir a gobiernos dictatoriales si éstos implantan políticas económicas de cuño “libremercadista” (y señalo la expresión entre comillas pues la economía predominante es de carácter monopólica u oligopólica, de modo que el mítico mercado de libre competencia, si alguna vez existió, fue siglos atrás). Por caso, Milton Friedman asistió al dictador Pinochet en Chile y hay numerosos textos que supeditan al adecuado funcionamiento del mercado el funcionamiento de la sociedad, negando en los dichos y en los hechos

el valor de la democracia aún en sus variantes más módicas.

Los liberales políticos, entretanto, defienden el valor de la democracia –a menudo sin sobrepasar los límites de la democracia representativa– aunque ese módico posicionamiento a menudo los pone en conflicto con los liberales económicos.

Y, por último, hay casos de contradicciones palmarias entre los dichos y los hechos como el discurso liberal en educación que promete la formación para la democracia y la ciudadanía y propicia un modelo de escuela autocrático.

El universo de abordaje es amplísimo y nos centraremos en el nivel de las organizaciones y sus relaciones, aunque no sin antes hacer un rodeo imprescindible por el orden social más amplio, ya que es la sociedad como totalidad la que habilita, estimula, obtura, impulsa, inhibe o persigue condicionando la vida de las propias instituciones y sus miembros.

### EL CAPITALISMO, SUS VALORES Y EL PODER COMO VECTOR ORDENADOR DE LA REALIDAD. SUS INCIDENCIAS EN EL COOPERATIVISMO Y LA EDUCACIÓN

Es preciso indicar que el orden social en nuestro tiempo, el capitalismo neoliberal

Milton Friedman asistió al dictador Pinochet en Chile y hay numerosos textos que supeditan al adecuado funcionamiento del mercado el funcionamiento de la sociedad, negando en los dichos y en los hechos el valor de la democracia aún en sus variantes más módicas.

(con pronóstico reservado), contiene en su despliegue elementos que inciden de modo más o menos relevante en la vida de las organizaciones e instituciones. Un primer factor es el fundamento ideológico cimentado como tarea sustantiva durante siglos por las distintas categorías de intelectuales y propagandistas de la burguesía en defensa del individualismo, el egoísmo y la competencia, valores constitutivos del espíritu conquistador de la nueva clase dominante. Estos valores se tradujeron a los más distintos campos, estructuras y relaciones, entre ellos los sistemas educativos y las instituciones escolares.

Adams Smith –padre de la economía clásica y tomado como referente ideológico del orden– utilizaba esta prístina imagen para dar cuenta de los valores predominantes de la ideología burguesa:

No esperamos nuestro sustento de la generosidad del carnicero, del cervecero o del panadero; lo esperamos del cuidado que ellos tienen en su propio interés. No nos dirigimos a su sentimiento humanitario, sino a su egoísmo, y jamás les hablamos de nuestras necesidades, sino de las ventajas que ellos lograrán. Si exceptuamos a los mendigos, nadie quiere depender fundamentalmente de la generosidad de sus ciudadanos.<sup>4</sup>

O en términos de Karl Marx:

Dondequiera que ha conquistado el poder, la burguesía ha destruido las relaciones feudales, patriarcales, idílicas. Las abigarradas ligaduras feudales que ataban al hombre a sus «superiores naturales» las ha desgarrado sin piedad para no dejar subsistir otro vínculo entre los hombres que el frío interés, el cruel “pago al contado”. Ha ahogado el sagrado éxtasis del fervor religioso, el entusiasmo caballeresco y

Las realidades históricas (y actuales) muestran que la Humanidad sólo ha podido sobrevivir como colectividad, y que, a contramano de los discursos reivindicadores del individualismo, se viene ratificando el carácter cada vez más social de la producción.

Paradójicamente, la riqueza generada de modo cada vez más colectivo es apropiada de manera crecientemente concentrada.

el sentimentalismo del pequeño burgués en las aguas heladas del cálculo egoísta. Ha hecho de la dignidad personal un simple valor de cambio. Ha sustituido las numerosas libertades escrituradas y adquiridas por la única y desalmada libertad de comercio. En una palabra, en lugar de la explotación velada por ilusiones religiosas y políticas, ha establecido una explotación abierta, descarada, directa y brutal.<sup>5</sup>

En otras palabras: los valores que dan sustento al orden capitalista se fundan en el egoísmo, en la competencia, y en la jerarquía.

Las realidades históricas (y actuales) muestran que la Humanidad sólo ha podido sobrevivir como colectividad, y que, a contramano de los discursos reivindicadores del individualismo, se viene ratificando el carácter cada vez más social de la producción. Paradójicamente, la riqueza generada de modo cada vez más colectivo es apropiada de manera crecientemente concentrada. Así, lo que es producido por todos y todas es apropiado por una minoría bajo cánones de legalidad y legitimidad: tal injusticia es el fundamento del capitalismo.

<sup>4</sup> Friedman M. y Friedman, R., (1993), 265.

<sup>5</sup> Marx, K. (s/f), 111.

El actual orden social se ha fundado en relaciones de sometimiento –y sus correspondientes resistencias– entre, al menos, tres antagonismos fundamentales: el antagonismo de clase (entre el capital y el trabajo), el antagonismo del patriarcado (el hombre sobre la mujer y contra las disidencias sexuales y de géneros) y el antagonismo neocolonialista (entre países conquistadores y países sometidos). Tales ejercicios del poder han estado fundados en la coerción, aunque, también, se sostuvo en cierto grado de consenso a partir de la construcción de un sentido común acompañado incluso de una elaboración académica tendiente a justificar el estatus quo.

En el caso de las luchas entre el capital y el trabajo, cabe consignar dos elementos adicionales. La clase capitalista no es homogénea y hoy la fracción de las finanzas es la que se impone sobre la fracción industrial o agraria. Incluso el escenario de la pandemia ha puesto en el vértice de las ganancias a las empresas vinculadas a las telecomunicaciones y la informática, dejando entrever una posible reconfiguración de las relaciones de poder en el interior de la clase. Segundo, el modelo productivo hegemónico es predator de la naturaleza llevando a un nivel de agotamiento y crisis ecológica y medioambiental de impredecibles resultados. Estos elementos suman dimensiones al escenario de la pandemia, fenómeno comprensible a nuestro juicio como emergente de un orden civilizatorio en crisis.

Otro desafío –no creemos que deba ser leído en clave de antagonismo– es la relación entre generaciones, tema que tiene especial relevancia en el campo de la educación. Entendemos que deben establecerse vínculos entre adultos/as y jóvenes en los cuales cada generación tenga habilitado el derecho a su propia palabra.

Las cooperativas entendidas como empresas colectivas de propiedad común que tienen como fin satisfacer necesidades compartidas deben pensar el gobierno y la gestión de la empresa de modo diferente al que propicia una empresa capitalista.

Dicho esto, señalamos que frente a tales realidades injustas se han alzado voces, luchas y alternativas entre las cuales mencionamos ya al cooperativismo y también, en el campo de la educación, a un sinnúmero de experiencias democratizadoras. Un rasgo de este sistema social, y de los que los precedieron, ha sido la estructuración de relaciones sociales dominantes caracterizadas por la explotación económica, la dominación política y la hegemonía cultural.

Las Revoluciones Burguesas –que expresaron un modo de superación de las sociedades feudales– se apoyaron en una nueva base de legitimidad. Su fórmula descansó en la idea de que la Soberanía de allí en adelante radicaría en el Pueblo –categoría un tanto difusa– que delegaba en determinados representantes el ejercicio de la autoridad a través de la ocupación de los nuevos poderes del Estado.

Nos interesa señalar aquí dos elementos importantes. El primero es que la nueva legitimidad fundada en la soberanía popular hace de la “República” y la “Democracia” importantes plataformas de disputa de sentido. Qué se entiende por República y por Democracia ha sido un tópico recurrente de debate y de combate en todas las arenas. El segundo es que, si bien se han consagrado formas autoritarias de gobierno en las distintas insti-

tuciones de la sociedad civil y política, en la fábrica y en la escuela, en la Iglesia y la familia –entre otras– han emergido contra tales relaciones respuestas que ensayaron valiosas alternativas contra-hegemónicas, más o menos democráticas e inspiradas en ideales más o menos emancipadores, pero en todo caso desafiando la tendencia principal. El cooperativismo, dijimos, es una de ellas.

En la educación es posible seguir un largo recorrido, y nos limitaremos a señalar que en el siglo XIX se estructuraron los Sistemas Educativos Formales dando paso a una nueva y muy dinámica institucionalidad escolar. En ese contexto hubo una intensa disputa entre la fuerte corriente de la escuela tradicional y las corrientes de la escuela nueva o escuela activa.

La denominada “educación tradicional” ponía el acento en la transmisión de un conocimiento incuestionable y delegaba en el maestro o la maestra, la centralidad de la relación pedagógica. El/la niño/a, en todo caso, era un “producto” que debía procesarse en el trayecto educativo convirtiéndolo/a en un/a ciudadano/a conformista y una/un trabajador/a tan dócil como productivo/a.

A esta perspectiva se oponía la escuela activa o nueva. Ésta ponía en el centro del proceso educativo al/la niño/a, sus necesidades, sus intereses. Todo debía girar en su torno y, por tanto, la pedagogía que proponía se fundaba en la valoración de la naturaleza, la exaltación de la libertad de los y las niñas, el lugar subordinado del conocimiento e incluso del/la maestro/a, para asegurar una educación que permitiera dar alas y raíces a las nuevas generaciones. Excede nuestras posibilidades profundizar en las tensiones, contradicciones y límites de la escuela nueva pero en ambas concepciones, la tradicional y la nueva, importaban diferentes nociones del poder y del saber en el aula.

Tenemos aquí dos tipos de organización que vienen a ser territorio de disputa entre diferentes visiones del mundo y en su especificidad como organizaciones productivas o educativas.

Por un lado, las cooperativas entendidas como empresas colectivas de propiedad común que tienen como fin satisfacer necesidades compartidas. Estas creaciones deben pensar el gobierno y la gestión de la empresa de modo diferente al que propicia una empresa capitalista.

Por otro, la institución escolar constituye una organización tensada por sentidos, proyectos, modelos diferentes e incluso antagónicos que se expresan en sus formatos de gobierno y organización. Destacamos que tales ensayos ocurridos dentro de los sistemas educativos formales se han realizado tanto en escuelas públicas como en la modalidad de escuelas de gestión social o cooperativas.

En este artículo repasamos el modo en que cooperativas y/o instituciones escolares han confrontado con el modelo hegemónico de gobierno jerárquico, vertical y con inclinaciones autoritarias, promovido por el orden neoliberal vigente que expresa signos inequívocos de crisis y agotamiento.

## EL COOPERATIVISMO Y LA DEMOCRACIA PROTAGÓNICA Y PARTICIPATIVA

El capitalismo ha hecho de la “empresa” el santuario de un tipo de autoridad cuartelaria, si bien tuvo ingeniosas invenciones que suavizaron –en algunas experiencias y durante cierto período– los duros estilos iniciales que caracterizaron la relación entre el capital y el trabajo.

La manufactura primero y la gran empresa que dinamizaron la historia de la producción

y la acumulación de capital, se desplegaron a través del ejercicio desembozado de poder. Las instituciones productivas fueron creadas con la idea de elaborar la mayor cantidad de bienes para realizar su valor a partir de la venta en el mercado. Para el logro de este fin central, el sistema ha dispuesto una organización jerárquica de la empresa que tiene en su vértice de mando a los dueños del capital. Quién detenta la propiedad de una fábrica, un banco o un comercio es quién tiene, en última instancia, las decisiones más significativas de la vida en esas organizaciones.

Con el decurso del perfeccionamiento técnico y tecnológico, se fue complejizando el gobierno como la organización de la producción y comercialización de bienes y servicios. Tales transformaciones operaron como producto de una prolongada disputa entre el capital y el trabajo por el saber productivo y todas sus implicancias: cómo producir, con qué, para qué, etc. Hubo un momento de inflexión con Frederick Taylor y la Organización Científica del Trabajo, modelo que estableció dos grandes categorías de trabajadores/as en las empresas tayloristas: una minoría técnicamente calificada y responsable del diseño de los procesos de trabajo; y una mayoría semicalificada que eran verdaderos "apéndices de las máquinas", piezas intercambiables entre sí sometidas a una labor rutinaria y repetitiva a lo largo de las jornadas de trabajo.

Otras complejidades se fueron dando en torno a la propiedad de las empresas con los procesos de internacionalización del capital, la estructuración de la propiedad por acciones y otras novedades que consolidaron una lógica piramidal, acrecentando el carácter anónimo de sus propietarios/as y con estructuras verticales. El desarrollo técnico y tecnológico fragmentó aún más los procesos productivos generando redes densas y opa-

Este despotismo de la organización productiva en el capitalismo es también fuente de enajenación. En efecto, los y las trabajadoras se incorporan al proceso productivo sin ser dueños/as de lo que producen, sin participar de las decisiones sobre el proceso de trabajo y el gobierno de la empresa ni tener voz alguna a propósito del sentido de la producción. Su vida en la fábrica se convierte en un modo de deshumanización sostenido.

cas de vinculación en el interior de grandes empresas y entre grandes empresas.

En resumen, la organización de las empresas lucrativas exigió la puesta en marcha de modos a través de los cuales se edificaron eficazmente unas estructuras y relaciones laborales para el logro supremo impulsado por la lógica capitalista: maximizar la ganancia. Se estructura así una organización vertical del trabajo para hacer eficaz el cumplimiento del objetivo lucrativo en primer lugar. En segundo lugar, la evolución de estas instituciones productivas fue configurando estructuras complejas y jerárquicas fundadas en un saber técnico. Todo se dispone para que las relaciones, dispositivos, culturas organizacionales y subjetividades alimenten el eficientismo y el individualismo de los cuales Adam Smith hablaba más arriba.

Este despotismo de la organización productiva en el capitalismo es también fuente de enajenación. En efecto, los y las trabajadoras se incorporan al proceso productivo sin ser dueños/as de lo que producen, sin parti-



cipar de las decisiones sobre el proceso de trabajo y el gobierno de la empresa ni tener voz alguna a propósito del sentido de la producción. Su vida en la fábrica se convierte en un modo de deshumanización sostenido en una combinación que hasta aquí se ha revelado eficaz de coerción y la cooptación. Es cierto que hubo desarrollos posteriores – como el toyotismo– que recurren a formatos grupales pero que, subordinados al mismo fin de incrementar la productividad para asegurar mayores niveles de ganancia, suponen no sólo altos grados de enajenación sino mayores niveles de explotación. Esto es así porque el incremento de la eficiencia se traduce en mayores ganancias para la empresa y aunque los salarios sean muy altos, los niveles de rentabilidad son superiores a los de la división tradicional del trabajo fordista.

Es interesante pensar que las aspiraciones autocráticas que se impusieron en la fábrica tuvieron derivas muy claras en el campo de la administración y también en el campo educativo: la pedagogía por objetivos creada en EE.UU en la década de 1920 y otras invenciones posteriores como la Teoría del Capital Humano o la Enseñanza Programada por Computación en los años cincuenta y sesenta son ejemplos de esta exportación ética y de modelos organizacionales a las instituciones escolares. El neoliberalismo ha sido un sintetizador de estas creaciones en las condiciones del capitalismo del siglo XX y XXI.

Es interesante pensar que las aspiraciones autocráticas que se impusieron en la fábrica tuvieron derivas muy claras en el campo de la administración y también en el campo educativo.

## EL COOPERATIVISMO COMO EMPRESA ECONÓMICA Y MOVIMIENTO SOCIAL. SUS LÓGICAS EN TENSIÓN

El origen del cooperativismo doctrinario –bajo la inspiración de los llamados “socialistas utópicos”– fue la denuncia de un orden injusto al tiempo que el anuncio de otro orden social posible fundado en la fraternidad, la solidaridad, la igualdad, la superación de toda forma de opresión. Por otra parte, el origen del cooperativismo “práctico” fue la voluntad colectiva de satisfacer una necesidad común: el pan. Ese es el punto de partida de los Probos Pioneros de Rochdale.

Podemos ver en el trayecto histórico un creciente nivel de imbricación entre la doctrina de los utopistas y la propia experiencia práctica del cooperativismo, lo cual se tradujo en una serie de definiciones compartidas. La primera fue la formulación de los valores y principios de la cooperación.

Aires de solidaridad y libertad se respiran en todos ellos, son fundamentos ético-políticos de una apuesta radicalmente democrática pero que, además, se han ido traduciendo en definiciones organizativas, en la creación de estructuras y relaciones consistentes con ese ideario, en la conformación de culturas y subjetividades capaces de plasmar en los hechos las metas de la cooperación.

El segundo principio cooperativo establece que: “Las cooperativas son organizaciones democráticas controladas por sus miembros quienes participan activamente en la definición de las políticas y en la toma de decisiones”. Esta definición es importante por cuanto nos lleva de manera directa a la cuestión de la democracia, el gobierno y la participación en este tipo de organizaciones. Siendo que las cooperativas nacen a partir de una necesidad –en general económica– la faceta productiva genera una serie de complejida-

des y tensiones en las que debe combinarse un modelo eficaz de funcionamiento a la par que promoverse formas genuinas de participación democrática.

En toda empresa cooperativa se entrecruzan, por tanto, dos lógicas en tensión. Por un lado, la empresa cooperativa no existe en un vacío histórico sino en un sistema social estructurado a través de grandes espacios económicos regidos por la lógica de la competencia que, dicho sea de paso, suele establecer una competencia entre desiguales. En tales circunstancias, las cooperativas se ven compelidas a generar la provisión de un bien o servicio con un elevado nivel de eficacia y eficiencia para poder colocar sus productos o servicios en un mercado que juega, por así decir, con las cartas marcadas. Como sea, si quiere conservar su viabilidad material, la cooperativa debe lograr resultados iguales o superiores a las empresas competidoras en el mercado. Pero –y he aquí un gran desafío– debe hacerlo asumiendo que tiene objetivos no lucrativos y formas de gobierno democráticas que permitan realmente una articulación compleja y virtuosa entre eficiencia y democracia.

Pero, en tanto entidad que integra un movimiento social, la cooperativa debe generar ámbitos de participación genuina en los cuales se plasme la concreción de una democracia efectiva, tanto en su despliegue estratégico como en sus relaciones cotidianas. Las formas democráticas deben poner en juego una creatividad que permita un gobierno y una gestión participativa y elevados niveles de eficacia y eficiencia, aunque todas estas palabras –“formas democráticas”, “eficiencia” y “eficacia”– adquieren significados distintos a los impuestos por las democracias formales y las lógicas de la acumulación capitalista. Avancemos ahora en la consideración de un atributo fundamental de las cooperativas: la participación.

## LOS DESAFÍOS DE LA PARTICIPACIÓN

Un desafío muy relevante de las cooperativas es la integración de lógicas más verticales que surgen de la división técnica del trabajo con la participación democrática de sus miembros. Las organizaciones solidarias deben realizar un permanente ejercicio para reinventar el funcionamiento de las entidades en su doble carácter de empresa y movimiento social.

Dado que desde sus orígenes la participación de los asociados y las asociadas ha constituido una regla de oro para el funcionamiento de las cooperativas, cabe precisar los alcances conceptuales de la participación. Tal criterio participativo se vislumbra tanto en las reflexiones de los utopistas como en las concreciones de las cooperativas que se crearon desde el siglo XIX. Pero, lejos de cualquier formulación ideal, la participación está constreñida por varios factores. Sin embargo, es preciso reponer los elementos centrales que constituyen lo que entendemos por participación. O, más precisamente, qué luchas fundamentales se dan en torno a los alcances y límites de la participación.

María Teresa Sirvent realiza un valioso aporte en la reflexión que nos propone:

Existen dos formas de participación social: la real y la simbólica. La forma real de participación tiene lugar cuando los miembros de una institución o grupo influyen efectivamente sobre todos los procesos de la vida institucional y sobre la naturaleza de las decisiones. Esto significa ejercer el poder real en el proceso de toma de decisiones de la política institucional, sus objetivos y estrategias de acción, la implementación de las decisiones y la evaluación de la performance institucional. La participación real de la mayoría de la población también denota un cambio en quién decide, qué se decide y a quién se beneficia, es decir, un cambio en la estructura de poder. Contra-

riamente, la participación simbólica se refiere a acciones que ejercen poca o ninguna influencia sobre la política y gestión institucional, y que generan en los individuos y grupos la ilusión de un poder inexistente; es el 'cómo sí' de la participación. Lo que está en juego es el poder institucional: la participación real implica modificaciones en las estructuras de poder, caracterizadas por la concentración de las decisiones en las de unos pocos.<sup>6</sup>

El concepto de "participación" que analiza con profundidad y agudeza da cuenta de un punto fundamental: la diferencia entre la participación real y al simbólica tiene que ver con el grado de incidencia efectiva que tiene cada miembro de la organización en la construcción del proyecto colectivo.

Para el caso de las cooperativas –que deben articular complejamente la lógica productiva y la democracia participativa– la idea esbozada por Sirvent de una participación paritaria de los y las miembros de la cooperativa precisa una traducción práctica, y unos dispositivos que habiliten un equilibrado modelo de gobierno y funcionamiento organizacional.

La aquilatada experiencia del cooperativismo transformador nucleado en el Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos ha debido desplegar a lo largo del tiempo, sobre la base de esta perspectiva de *democracia + eficiencia*, formas que variaron según las circunstancias externas y la propia evolución de la entidad cooperativa.

De este recorrido han surgido dos ideas muy potentes y fértiles ligadas al modelo de gobierno y participación de las entidades cooperativas que se tradujeron como "participación plena y pertinente" y como "modelo integral de gestión".

Que cada quién asuma conscientemente su labor resulta un requisito fundamental que incluye no sólo el dominio técnico de su puesto de trabajo, sino la cabal comprensión de los valores y principios bajo los cuales se despliega el proyecto de la cooperativa.

El primero de ellos recibió el nombre de "participación plena y pertinente" que supone que todos y todas los/as miembros de la cooperativa hacen aportes relevantes al funcionamiento del proyecto colectivo. Que cada quién asuma conscientemente su labor resulta un requisito fundamental que incluye no sólo el dominio técnico de su puesto de trabajo, sino la cabal comprensión de los valores y principios bajo los cuales se despliega el proyecto de la cooperativa. Por otro lado, se acepta la existencia de roles y funciones diferenciados en los cuales hay distintos niveles de responsabilidad y, con ello, de poder de decisión.

En relación a la "participación plena y pertinente" se entiende que las decisiones que afecten a los y las miembros de la cooperativa deben incluir diferentes modos de participación.

Un nivel elemental de participación es comunicar las definiciones estratégicas y las resoluciones que afectan tanto a empleadas/os referidos a sus puestos de trabajo o a las responsabilidades referentes a tareas dirigenciales de las y los asociados/as con roles de conducción. Nadie puede "no saber de qué se trata".

Un segundo nivel se basa en que las decisiones –especialmente las que impactan en los procesos de participación en la gestión cotidiana– son producto de la generación sos-

<sup>6</sup> Sirvent, M.T. (1999), 129.

tenida de espacios de intercambio colectivo donde puedan plantearse observaciones que permitan corregir y mejorar los procesos de participación para los y las miembros de la cooperativa. Toda decisión debe tomar en consideración, al menos, la voz de los y las afectadas por ella, si bien hay niveles diferentes de poder y responsabilidad.

Un tercer nivel de democratización del gobierno y la gestión es la existencia de múltiples órganos colectivos, transversales, permanentes o puntuales, en los que los y las miembros de la cooperativa intervienen con sus voces y sus propuestas para avanzar en estrategias y planes de acción democráticamente llevados adelante.

El segundo concepto que permite un inédito nivel de participación democrática es el denominado "integralidad de la gestión". Se trata de una disposición organizativa que permite un interjuego de roles entre los y las miembros de la cooperativa que reconfigura los procesos tradicionales de gestión. Si en una cooperativa existía un ámbito vinculado a la dimensión empresarial –comercial y operativa– separado de otro ligado a la gestión político-institucional, la integralidad propone un innovador proceso de interrelación en el cual quienes tenían roles operativos ligados a la gestión cotidiana se comprometen con los niveles institucionales, y quienes tenían roles institucionales contribuyen con las labores organizativas y económicas de la empresa. Así empleados/as junto a dirigentes se integran en órganos de gobierno, potenciando la perspectiva de la empresa cooperativa.

La "participación plena y pertinente" así como la "integralidad" son respuestas prácticas en un ejercicio de poder democratizado desde una concepción concreta del cooperativismo transformador. Tales definiciones no están exentas de complejidades, tensio-

nes y contradicciones que se dirimen en el transcurrir de la vida en la cooperativa.

El concepto más relevante de esta construcción es que la participación no es un medio sino un fin en sí mismo (junto con otros fines) y que debe recrearse en cada circunstancia. Es la convicción de este tipo de cooperativismo el que permite comprender que la primera palanca formadora es la reproducción ampliada de una concepción ético-política y cultural que hace de la democracia protagónica y participativa uno de los pilares de la construcción de la cooperativa. Que todos y todas entiendan el por qué, el para qué, el cómo constituye un principio democrático de pertenencia. Y para que ello ocurra debe haber tanto una dinámica que traduzca el discurso a la práctica, así como múltiples instancias de formación permanente que está luchando contra valores antagónicos de los contextos predominantes.

En este esquema, la educación cooperativa constituye en algún sentido un dispositivo de gobierno. Primero, el conocimiento socializado empodera a los y las miembros de la cooperativa. Y segundo, parte de la formación se asocia de modo directo a los modelos de gestión participativo. Muchas de las instancias formativas se orientan al análisis de las propias prácticas participativas, retroalimentando la relación entre teoría y práctica a través de los procesos de formación.

Este carácter sustancialmente democrático opone una alternativa de poder y de gobierno a las formas autocráticas que han caracterizado a las sociedades humanas durante siglos.

## LA(S) EDUCACIÓN(ES) Y SU(S) GOBIERNO(S)

Los estudios críticos de la educación advierten que la primera revolución educativa se dio con el pasaje de las economías de subsistencia a las economías de excedente. Así,

el ejercicio de la dominación de clase, de género y de etnia/nación necesitó –además de la coerción que caracteriza esas relaciones opresivas– de la conformación de poderosas herramientas de legitimidad del poder y de naturalización del orden.

Esta necesidad fue el motor para la configuración de las instituciones escolares y los sistemas educativos. En función de los límites de este artículo, abreviamos señalando que un problema de primer orden fue la creación de un “gobierno de la educación” eficaz para hacer cumplir los fines del sistema social vigente. Los sistemas educativos –creados a lo largo del siglo XIX– debían proceder a la formación de ciudadanos/as conformistas, trabajadores y trabajadoras dóciles/as y productivos/as, así como, también, a la creación de élites dirigenciales para los distintos campos de la vida social en el marco del capitalismo.

Este esfuerzo requirió varias invenciones simultáneas en el ejercicio del poder y la construcción de un gobierno eficaz.

Entre otras creaciones nos parece pertinente ahora resaltar siete elementos para la gobernanza del sistema, sus instituciones y actores:

1. La creación de un dispositivo de gobierno con decisiva influencia en la vida del sistema educativo, lo que supone a su vez una multiplicidad de aristas. En el plano organizacional se procedió –en el caso de Argentina– a la creación del Ministerio<sup>7</sup> complementado, en su momento, con el

<sup>7</sup> La institucionalización de la educación en manos del naciente Estado Nacional se inicia con la fundación del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública en 1854 (creado través del artículo 87 de la Constitución de 1853), y con el Consejo Nacional de Educación, creado en 1881. En 1949, el presidente Perón desarma dichas instituciones y crea los Ministerios de Educación y de Justicia como entidades diferenciadas.

Los sistemas educativos -creados a lo largo del siglo XIX- debían proceder a la formación de ciudadanos/as conformistas, trabajadores y trabajadoras dóciles/as y productivos/as, así como, también, a la creación de élites dirigenciales para los distintos campos de la vida social en el marco del capitalismo.

ámbito del Consejo Nacional de Educación. Ambas creaciones organizacionales fungieron en el período fundacional como verdaderos timoneles del barco de la escuela pública.

2. La creación de regulaciones de diverso nivel –desde la Constitución Nacional a los Reglamentos Escolares– como herramientas de inducción y regulación de las prácticas en el sistema educativo.
3. El financiamiento también opera como un poderoso indicador de orientaciones y concreciones en todos los niveles del sistema: sus fuentes, su magnitud, la condicionalidad de su provisión operaron como verdaderas brújulas del quehacer educativo.
4. La conformación de una cultura escolar cimentada desde la formación docente y a través de una serie de originales instancias, como en su momento fue –en Argentina– el Primer Congreso Pedagógico (1882). Otros ámbitos como las Conferencias Pedagógicas y posteriores ámbitos de formación de un “sentido común pedagógico” constituyeron también herramientas de gobierno de la educación. Complementariamente, la producción de publicaciones ministeriales apuntaló la

dirección y contenido impreso por la política educacional. La primera publicación, *El Monitor de la Educación Común*, creada por Domingo Faustino Sarmiento comenzó a producirse y difundirse en 1881 y ejerció una notable influencia en la cultura pedagógica de la docencia argentina.

5. La formación y perfeccionamiento docente como ámbitos de constitución de subjetividades y apropiación de herramientas para efectivizar los objetivos de la política educativa y los mandatos del modelo pedagógico dominante.
6. La complementación del gobierno por vía del cuerpo de inspectores/as y otros dispositivos como los libros de texto, las planificaciones supervisadas y los distintos ámbitos de evaluación de los y las docentes, así como de su trabajo.
7. La construcción de un Currículo como guía para las acciones pedagógicas de los y las trabajadoras de la educación.

La cultura escolar impuesta en todos los sistemas educativos tiene un carácter jerárquico y vertical que se ha instituido sobre la obediencia como valor supremo.

Este inmenso aparato de gobierno se reveló a lo largo de la historia como un instrumento eficaz para direccionar la vida del sistema educativo, para generar estructuras y relaciones funcionales a los objetivos de las políticas educativas, para crear subjetividades y fortalecer la cultura del orden y mando.

Es de vital importancia agregar dos matices antes de avanzar en nuestro hilo. Así como los modelos de país han variado de un gobierno a otro; los sistemas educativos han recibido orientaciones consistentes con el conjunto de la política pública.

La cultura escolar impuesta en todos los sistemas educativos tiene un carácter jerárquico y vertical que se ha instituido sobre la obediencia como valor supremo.

En Argentina, durante la vigencia de los gobiernos populares se produjeron procesos de democratización del acceso a la educación, habilitando en ocasiones otras formas de democratización. Por el contrario, en los gobiernos (constitucionales o fácticos) funcionales a los intereses del privilegio se dieron orientaciones -y resultados- en sentido contrario. Con esto queremos decir que el ejercicio de la jerarquía y su crítica no puede igualar, a nuestro juicio la política educativa de proyectos populares y de proyectos antipopulares. Estamos proponiendo aquí que un “estilo vertical” no significa que cualquier política deba ser, desde el punto de vista democrático, igualmente impugnada si sus objetivos apuntan a direcciones opuestas. En todo caso, habrá que interpelar a las políticas democratizadoras para que superen sus propias contradicciones y avancen en las líneas de democratización sustantiva de la educación.

Otra idea-fuerza: los sistemas fundados en “cadenas de mando” están atravesados de todo tipo de resistencias, de obstáculos y de dificultades que se saldan a través de procesos complejos, cuyo abordaje excede a este artículo. Entre otras cosas nos interesa señalar aquí la existencia de orientaciones emancipatorias que se dieron en aulas, en instituciones y, en algunos casos excepcionales, en políticas educativas. Es preciso leer las configuraciones en términos de complejidad, de contradicción y de disputas superando interpretaciones lineales y esquemáticas. Es decir, aunque los esquemas puedan ser utilizados

en un primer momento para comprender las líneas directrices de los conflictos debe avanzarse luego en una línea interpretativa que complejiza la realidad estudiada.

## LAS FORMAS DE CONSTRUCCIÓN DE LA DEMOCRACIA EN LAS COOPERATIVAS Y EN LAS AULAS

En estas páginas intentamos plantear un tópico muy importante de la vida colectiva: cuáles son los modos de construcción y ejercicio del poder; cuáles las lógicas y dispositivos que regulan el gobierno y la participación de las personas en las sociedades humanas y muy particularmente en sus instituciones.

El neoliberalismo hoy en crisis es la expresión más elaborada de lógicas antidemocráticas, pues todo el quehacer humano se dirige al objetivo de la acumulación ilimitada de capital. Para tal fin se recurre a la justificación del orden a partir de criterios eficientistas y tecnocráticos. En tal esquema la democracia no tiene ningún lugar, ni siquiera en su manifestación más formal. No hay deliberación, no hay consulta, no hay diversidad de identidades, de intereses, de saberes sino

Un límite es la consideración de un piso que concibe a la educación como un derecho humano, social y de ciudadanía. Es decir que no debe ser tratada ni como un privilegio ni como una mercancía. Y tal definición se basa en la consideración de la política pública como construcción del bien común, de cuya afirmación se deriva la idea de democracia como el gobierno del mayor número en favor de los y las más débiles.

un único norte que impone la globalización posmoderna. Esta construcción social ha tenido un muy potente éxito de instalación cultural, aunque la pandemia pone de relieve de modo contundente los límites de este proyecto civilizatorio.

En este marco las organizaciones alternativas como las cooperativas o las prácticas anti hegemónicas en educación deben retomar las invenciones de inspiración democratizadora. Nuestro foco aquí es la educación, pero estas ideas son transferibles a otras formas organizativas, desde empresas productivas a dependencias del Estado.

En el nivel de gobierno más amplio se plantean alternativas y tensiones. Si, por caso, el Ministerio es el ámbito más significativo, ¿cómo se componen sus ámbitos de decisión? ¿Es un gobierno unipersonal o un espacio colegiado?

Por cierto, la definición de un ámbito colegiado asume la diversidad de perspectivas y no puede ignorar la conflictiva convivencia de intereses. Pero una primera nota a nivel del gobierno es la necesidad de que en el ámbito más elevado de decisión existan espacios de participación de las diferentes posiciones.

Sin embargo, no todo es discutible, y esto es así porque hay dos límites. Uno es que los Ministerios son campos de despliegue de una política pública que ejecuta el/la titular del Poder Ejecutivo que ha sido elegido/a por el sufragio popular en función de un programa de gobierno. Pero un segundo límite es la consideración de un piso que concibe a la educación como un derecho humano, social y de ciudadanía. Es decir que no debe ser tratada ni como un privilegio ni como una mercancía. Y tal definición se basa en la consideración de la política pública como construcción del bien común, de cuya afirmación se deriva la

Los principios de participación plena y pertinente, de integralidad, de bien común, bases y prácticas del cooperativismo, son perfectamente aplicables al gobierno y gestión del Estado. Pero también de las instituciones escolares.

idea de democracia como el gobierno del mayor número en favor de los y las más débiles. Tal enunciado debiera ser una eficaz barrera a los proyectos privatizadores que motoriza la propuesta neoliberal. Incluso la actual legislación da pistas en ese sentido. Dice la Ley de Educación Nacional en su artículo 10° que

El Estado nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

Por cierto, tal definición no ha sido obstáculo para que durante el gobierno de Cambiemos<sup>8</sup> tal definición fuese vulnerada de los más diversos modos.

Es decir, el neoliberalismo está en las antípodas de esta línea interpretativa y despliega con sus argumentaciones la amplia gama de iniciativas de corte mercantilista, tecnocrático y autoritario. Como se ve, la educación es una arena de luchas agudas.

Junto a la composición de los órganos de gobierno, la consideración de la diversidad y el piso del bien común como base de la política pública deben instrumentarse unos canales

de participación donde la voz de las comunidades educativas, las familias, organizaciones territoriales y sociales puedan integrarse a la construcción de un proyecto político educativo y de un modelo pedagógico.

Estas ideas desafían tanto a la instrucción pública tradicional como a los agregados del neoliberal-conservadurismo.

Las regulaciones, las normativas, el financiamiento, los órganos de participación, la estructura y dinámica de las organizaciones en todos sus niveles debe contemplar estos criterios organizativos que combinan pluralidad, participación, creación colectiva y piso de derechos.

Los principios de participación plena y pertinente, de integralidad, de bien común, bases y prácticas del cooperativismo, son perfectamente aplicables al gobierno y gestión del Estado. Pero también de las instituciones escolares.

## EN LAS INSTITUCIONES

Otro nivel de análisis son las instituciones escolares, que históricamente se estructuraron en base a la reproducción de una dirección verticalista.

En ese plano, el cooperativismo puede proveer algunas ideas para promover un gobierno democrático en el marco de un proyecto cultural, político y pedagógico consistente.

Hay un elemento de primer orden poco abordado porque la institución escolar no se piensa desde la política educativa como una propuesta integral. Lo es para los/las estudiantes, que viven a la institución como unidad a lo largo de toda la trayectoria del nivel. Pero no suele serlo para los y las educadoras ni para las autoridades pedagógicas y políticas. Se vive así una realidad dual y las instituciones discurren como unidades bu-

<sup>8</sup> Alianza política que llevó a la presidencia de la República Argentina a Mauricio Macri (2015 – 2019).



rocráticas –unificadas en las regulaciones y ciertos rituales, en torno a los conocimientos oficialmente transmitidos– pero a la vez fragmentada en clases, en disciplinas, en espacios físicos y en los proyectos pedagógicos.

Salvo excepciones, esta fragmentación de la educación realmente existente se convierte en un problema: lo que se llega a aprender por esta vía poco tiene que ver con la vida y se convierte en un ritual estéril tanto para las y los educadores como para las y los educandos/as. Esta configuración reclama cambios urgentes y necesarios en la dinámica escolar, en el proceso de trabajo docente, del uso del tiempo y de los espacios y también de los mecanismos de gobierno y participación. Entre las excepciones queremos apenas señalar –aunque le damos un importante lugar en la bibliografía obligatoria y sobre todo complementaria– las experiencias de las escuelas cooperativas o también llamadas de gestión social.

Una nota relevante es la exigencia de los ámbitos colectivos. Ya en 1793 Simón Rodríguez propiciaba un ámbito de trabajo mensual regular de los y las docentes, donde se intercambiaran los análisis de las prácticas, su conceptualización y su traducción escrita a un cuaderno que debían firmar todas y to-

Definimos a la educación como una práctica histórica, social, cultural y, sobre todo política. Omitir la deliberación y definición sobre el sentido y los caminos de la educación es una renuncia al ejercicio de la soberanía pedagógica, renuncia que ocurre en el plano individual y en el plano colectivo.

dos los y las educadores/as, junto con la planificación del mes siguiente. Si bien la labor colectiva es un requisito indispensable para la consistencia y validez del proyecto educativo, había otra tarea tan importante como aquella: poner en el centro de la construcción de la institución escolar un debate y un acuerdo sobre el sentido y los recorridos del mentado proyecto pedagógico. En el caso de Simón Rodríguez este recorrido colectivo habilitaría la gradual creación de una pedagogía norteamericana: en su tiempo ya maduraban las condiciones para la primera independencia y debía construirse una educación capaz de formar Pueblos y Repúblicas.

Es decir: si lo colectivo es un primer gran requerimiento para una educación democrática, la segunda necesidad inexcusable es construir respuestas individuales y colectivas a las preguntas fundamentales de la educación: ¿por qué y para qué educar?, ¿cómo?, ¿quiénes enseñan a quiénes?, ¿qué enseñar?, ¿qué aprender?, ¿dónde, cuándo, por qué, con qué?

Así, definimos a la educación como una práctica histórica, social, cultural y, sobre todo política. Omitir la deliberación y definición sobre el sentido y los caminos de la educación es una renuncia al ejercicio de la soberanía pedagógica, renuncia que ocurre en el plano individual y en el plano colectivo cuando no hay tiempos, espacios y herramientas para responder a esos interrogantes fundamentales. Si estas preguntas no se formulan y se responden no hay comunidad educativa. Y en estas preguntas, así como en la construcción de las respuestas, estriban aspectos que dan densidad al concepto de poder y de participación. Y permiten calibrar su relevancia.

Para que una educación democrática ocurra deben existir instancias colectivas, a contramano de los formatos compartimentados en

distintos ámbitos institucionales. Respondidos los primeros grandes interrogantes, las ideas de “educación democrática” o “educación emancipadora” deben ser traducidas luego al funcionamiento de la institución, lo que requiere de diversos tipos de recursos. Desde la formación docente permanente a tiempos institucionales de trabajo colectivo muchas son las lógicas y dinámicas para refundar la educación y sus instituciones en claves democráticas y emancipadoras.

Hay experiencias pasadas y presentes que asumen este desafío: la experiencia de Olga Cossetini entre 1935 y 1950<sup>9</sup> fue un ejemplo de cómo en el siglo XX y XXI puede pensarse el Isauro Arancibia.<sup>10</sup> Ambas instituciones, nacidas en circunstancias muy diferentes, ofrecen desde la perspectiva del gobierno escolar un valioso ensayo de construcción democrática y participativa. Las escuelas cooperativas o de gestión social son, naturalmente, territorios para estas prácticas, aunque no necesariamente ocurren, o no ocurren del mismo modo.

Hemos recorrido a partir del análisis del fenómeno del poder una secuencia que va imbricando al cooperativismo y a la educación.

Dimos cuenta de los rasgos generales de un orden social que impone un ejercicio vertical y jerárquico del poder como atributo intrínseco a la reproducción ampliada del capitalismo. Vimos como tal ejercicio no sólo regulaba el funcionamiento general de

Las universidades enfrentan la tendencia del capitalismo cognitivo que, desde el pensamiento hegemónico del norte, impone y valida el conocimiento sustentado en las directrices del mercado, influyendo y condicionando la producción del saber en el sur.

la sociedad, sino que se traducían en niveles de las instituciones u organizaciones y, también, en la construcción de subjetividades que sostengan la perpetuación de estas relaciones. Pero también vimos cómo en el plano de la economía emergían respuestas de inspiración contra-hegemónica, entre las cuales nos detuvimos en las cooperativas. Y dentro de ellas recorrimos su configuración compleja como empresa económica y movimiento social, así como sus aportaciones a una visión cultural, económica y política radicalmente democrática.

En paralelo analizamos a la educación –retomando algunos planteos del primer artículo de esta serie– con el foco puesto en la cuestión del poder. Si bien muy brevemente, referimos a modelos de gobierno que en el nivel macro pueden ayudar a repensar el funcionamiento del sistema educativo y su gobierno.

Este artículo estuvo referido a las discusiones sobre el poder y el gobierno. En el próximo nos detendremos ante la cuestión fundamental sobre qué cosas deben enseñarse y aprenderse –en una cooperativa y sobre todo en una escuela democrática– para ir avanzando a nuevos puentes posibles entre estos mundos. Ir arrimando, en términos conceptuales, a la creación de una Pedagogía de la Solidaridad.

<sup>9</sup> Las hermanas Olga y Leticia Cossetini lograron crear una experiencia pedagógica muy valiosa en la cual la construcción curricular implicaba un trabajo colectivo con los y las docentes de la institución.

<sup>10</sup> El Centro Educativo Isauro Arancibia (CEIA) es una institución educativa que trabaja con personas en situación de calle. Funciona en la ciudad de Buenos Aires desde 1998. También trabajan de manera sistemática y colectiva en las decisiones de la institución, tanto en lo referido al gobierno como a la construcción curricular.

## BIBLIOGRAFÍA

Alonso Bra, Mariana. "El encuentro de lo cooperativo con lo educativo. Algunas notas sobre las escuelas-cooperativas para pensar la participación y la autogestión en las escuelas y en las cooperativas". *Revista Idelcoop* N° 162, 2005, pp. 178 - 194.

[https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/2005\\_13470389.pdf](https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/2005_13470389.pdf)

Fajn, Gabriel y Bauni, Natalia. "Escuelas Recuperadas. El caso del Instituto Comunicaciones". *Revista Idelcoop* N° 222, julio 2017, pp. 153 - 171.

[https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/educacion\\_pg\\_153-171.pdf](https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/educacion_pg_153-171.pdf)

Friedman, Milton y Friedman Rose. *Libertad de Elegir*. Buenos Aires. Planeta Agostini, 1993.

Chávez, Liliana; Shimkus, Roberto; Colombo, Serena y Giménez, Juan. "Haciendo escuela desde la gestión social. Una aproximación a las escuelas de gestión social que integran FECEABA." *Revista Idelcoop* N° 220, 2016, pp. 93 - 107.

<https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/educacion-01.pdf>

Marucco, Marta. *La pedagogía cooperativa de Celestin Freinet*. Buenos Aires. Ediciones Incluir, 2019.

Marx Karl y Engels, Federico. *El Manifiesto Comunista*. Disponible en: <https://webs.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/47mpc/i1.htm>

Petriella, Ángel. "Cooperativismo transformador". *Revista Idelcoop* N° 208, 2012, pp. 17-22.

[https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/2012\\_133075196.pdf](https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/2012_133075196.pdf)

"Lo cooperativo como herramienta de transformación social". *Revista Idelcoop* N° 211, 2013, pp. 112-131.

<https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/revista-idelcoop-211-9.pdf>

Puigrós, Adriana. "Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del Sistema Educativo Argentino". En *Historia de la Educación Argentina*, Tomo I. Buenos Aires. Editorial Galerna. 1994.

Rezzónico, Alberto. "Educación y cooperativismo: la gestión como escuela", *Revista Idelcoop* N° 202, 2011, pp. 10-20.

[https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/2011\\_238082967.pdf](https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/2011_238082967.pdf)

Sirvent, María Teresa. *Cultura Popular y Participación Social. Una investigación en el barrio de Mataderos, Buenos Aires*. Buenos Aires. UBA- Facultad de Filosofía y Letras y Miño y Dávila Editores, 1999.