

Establecimientos Educativos en Conflictos: Grupos de Resistencia en su Interior

Esta investigación se orientó, en una primera etapa, a recoger antecedentes acerca de la situación de oposición y resistencia escolar que estaría obstaculizando la implementación de los cambios propuestos a través de la Reforma Educacional en marcha. En una segunda fase se diseñó y aplicó un modelo de intervención para enfrentar multidisciplinariamente el conflicto escolar.

Se focalizó en un establecimiento educacional polivalente en el cual se presentaban conductas de resistencia. Se trataba de conocer como se expresaba la oposición a la escuela, los estilos, modos de resistencia y las formas de disciplinamiento en su interior, para así reconstruir los significados o articulaciones de sentido que elaboraban alumnos y profesores con el fin de explicar su situación en ella y contar a la vez con información confiable que permitiera diseñar un modelo experimental de intervención para proponer en una segunda etapa y su aplicación en contextos de resistencia.

Metodológicamente el estudio se planteó desde la perspectiva de la Sociología Comprensiva, ya que el objetivo era, a través de la observación reiterada de las prácticas escolares, de entrevistas y de grupos de discusión - identificar las construcciones de sentido que los profesores y alumnos elaboran en este contexto.

PRESENTACIÓN

Las instituciones educativas viven una situación paradójica y contradictoria. Se reconoce socialmente su rol fundamental, pero existe al mismo tiempo la percepción de tensiones y conflictos que afectan a muchas de ellas.

Esta investigación aborda el problema de los conflictos a nivel escuela sustentándose teóricamente en la concepción de poder materializado en los sistemas educativos como **disciplinamiento** y su oponente teórico, la **resistencia**.

Partimos del supuesto que las prácticas disciplinarias cruzan el campo social de la escuela, haciendo posible la instauración de un orden que muchas veces es resistido.

La mayoría de las teorías de la resistencia (Apple, 1979, Willis, 1978, Giroux, 1983) han reivindicado la noción de la posibilidad de que los individuos actúen como sujetos activos capaces de resistir y oponerse a imperativos estructurales como la coerción normativa.

La resistencia se convierte de alguna manera en sabotaje social, en negativa a aceptar las normas, en una verdadera metodología que incluye todo tipo de estrategias, para manejar el sistema. Es también una forma de comunicación, las conductas de resistencia tienen valor de mensaje y como tal influyen en el resto de los actores.

En consecuencia se intentó comprender las conductas antiescuela enmarcadas en relaciones de poder y disciplinamiento entre actores institucionales en la vida cotidiana de la escuela.

Uno de los ejes de la estructura del mundo escolar es el sistema de micropoderes en su interior que favorecería innumerables puntos de enfrentamiento (Foucault, 1978). La escuela sería el lugar en el cual se perpetuarían representaciones de legitimidad de un arbitrario cultural.

Si consideramos la escuela como un sistema que produce y reproduce la vida escolar, los actores en su interior se comunican significados, eligen acciones y definen su situación en el mundo cotidiano de la institución. (Goffman, 1971; Garfinkel, 1967).

La investigación se inscribe, por lo tanto, en una perspectiva teórica que concibe la realidad o mundo social como una construcción intersubjetiva. Para comprender lo que sucede en la escuela que congrega personas en una convivencia marcada a menudo por la incomprensión mutua y el conflicto, no son suficientes los puntos de vista de cada actor por separado (Bourdieu, 1994). Es necesario confrontarlos tal como se dan en la realidad evidenciando que aun siendo incompatibles están igualmente fundados en el razonamiento social.

Se espera mostrar que en un lugar difícil de aprehender en su complejidad como la escuela, se hace necesario sustituir las imágenes simplistas y unilaterales por una representación compleja y múltiple, fundada en la expresión de similares realidades, pero en discursos diferentes, a veces irreconciliables

En consecuencia los propósitos de esta investigación fueron:

Indagar acerca de las características de las relaciones de poder y disciplinamiento a través de las experiencias vividas en la escuela, así como el significado otorgado a aquellas que podrían incidir en la generación de grupos de resistencia al interior de los establecimientos educacionales en estudio.

Diseñar un modelo de intervención educativo para actuar en situaciones de resistencia.

PERSPECTIVA DE ANÁLISIS

La perspectiva de análisis es la Sociología Comprensiva desarrollada por Max Weber, ya que se intentaba identificar las construcciones de sentido que profesores, directivos, paradocentes y alumnos elaboran.

Esta investigación, cualitativa en su raíz, ha buscado describir lo que está pasando en un lugar y tiempo teniendo presente que las acciones humanas y la organización que las sustenta son intencionales; que se rigen por lo que la gente cree que está logrando o desea lograr, sin dejar de lado el contexto en el cual esas acciones son relevantes.

Los métodos y técnicas utilizadas en este abrir y revelar debieron, por lo tanto, adecuarse a los propósitos perseguidos, abarcar variadas perspectivas y localizarse en un mundo natural y en las rutinas normales de los actores participantes en la unidad social analizada.

Por otra parte, en este proyecto era indispensable igualmente, ser testigo presencial de lo mucho que se deseaba conocer: episodios, ocurrencias, interacciones, y no solamente informes sobre ellos.

Aproximación Metodológica

El estudio se inició con una fase exploratoria de primera mano, a través de observaciones directas del mundo cotidiano en el establecimiento polivalente elegido. Se sondearon situaciones, relaciones e interacciones entrando en contacto con los diferentes actores del colegio.

Este primer contacto, el hacerse conocer y despertar confianza en los informantes, así como visualizar el escenario en que ésta se daba, era de importancia decisiva para la investigación proyectada. La información obtenida se sometió a un análisis exploratorio sobre la base de los planteamientos teóricos e ideas previas, por ser un campo poco conocido.

En consecuencia, se recurrió a los siguientes procedimientos metodológicos:

Observación reiterada (tres observadores) del mundo cotidiano fundamentalmente sobre prácticas significativas en realidad escolar.

- Escenario: patios, pasillos, salas, laboratorios, talleres
- Rutinas: (horas) . Entrada , salidas, recreos, permisos.
- Clases: de algunas asignaturas y profesores.
- Comportamiento: estudiantes en patio, pasillos, salas
- Conducta: profesores, autoridades, inspectores (actitudes)
- Sesión conjunta con padres, alumnos y profesores para discutir proyecto institucional (PADEM).

Grupos de discusión: en torno a temas que permitieran una mejor comprensión de actitudes y conductas de resistencia escolar. Se organizaron tres grupos. Uno de varones, otro de niñas y un tercero mixto. El total de participantes fue de 24 estudiantes, 8 por grupos y un moderador en cada uno.

Entrevistas en profundidad. sobre aspectos que se consideraban de importancia acotar y/o dilucidar en mayor medida para comprender el fenómeno en estudio, con una amplitud y profundidad indispensables para estar en condición de diseñar un modelo de intervención educativa en situaciones de resistencia.

Se entrevistó a:

- Alumnos
- Autoridades. Directora, Inspectora General, Jefe UTP y Orientadora
- Profesores
- Inspectores

Los **instrumentos** que se utilizaron para reunir la información fueron: pautas de observación y entrevista, con la flexibilidad que se requiere en este tipo de estudios, considerando planteamientos teóricos generales y resultados de la exploración inicial.

En cuanto a los **registros de información** éstos fueron según el caso, protocolos o cuadernos de campo y grabaciones.

La evaluación, especialmente de fidelidad de la información reunida se efectuó a través del consenso de los observadores y de los entrevistadores en las reuniones periódicas de análisis del trabajo realizado cada semana por el equipo investigador.

Es importante destacar que se observaron clases según criterio de maximización de la varianza, es decir seleccionando asignaturas en las cuales los alumnos presentaban *buen y mal comportamiento*.

Las entrevistas en profundidad que se efectuaron a directivos, profesores, paradocentes y alumnos tuvieron el propósito de averiguar sobre conflictos que ellos detectaban, construcciones y tipificaciones que elaboraban a propósito de éstos. En la selección de estos *informantes claves*, se aplicó el criterio de muestreos teórico, es decir según su potencialidad como informantes, por lo tanto se entrevistaron profesores rechazados y aceptados por los estudiantes y estudiantes tipificados como conflictivos y pertenecientes a grupos que denominamos de onda.

A través de estas técnicas logramos introducirnos bajo la superficie de la cultura escolar, considerando que ambas se orientan a reconocer procesos, percepciones y redes informales.

Se efectuó una revisión constante de los datos recogidos, iniciándose un proceso de construcción teórica luego de la organización sistemática de la información. La triangulación como proceso estratégico para asegurar la credibilidad del estudio permitió confrontar la perspectiva de todos los actores involucrados.

Partiendo del supuesto que las ciencias humanas lo son de la conducta que es acción significativa, y al decir de Ortega y Gasset, acción que se hace " por algo y para algo, con algún motivo y para algún fin en

un mundo personal, social, cultural y/o histórico". (citado por Yela, 1994..) el presente análisis incluye elementos cualitativos que explican , aprehenden y hacen comprender no sólo la acción en sí, sino sus momentos significativos subjetivos tanto personal como socialmente

Se trata de una descripción e interpretación de *lo que sucede, lo que hay y porqué es así* llegando a la comprensión de significados en la complejidad de los hechos conductuales.

El análisis comprendió las siguientes etapas:

1.- Elaboración de matrices dinámicas donde se configuraron datos producidos por las observaciones, entrevistas a profesores, directivos y alumnos, y por los grupos de discusión con alumnos.

2.- El análisis longitudinal de la información, que nos permitió establecer categorías, marcar ejes significativos a partir de los datos.

Estos ejes se articularon en torno a comportamientos de resistencia, base de la oposición cultura juvenil - cultura escolar, detectadas.

3.- Construcción, a partir del discurso de los actores, de tipificaciones o tipos ideales como esquemas interpretativos de profesores y alumnos.

LA RESISTENCIA EN LA INSTITUCION

Pudimos detectar múltiples formas de resistencia, que constituyen a nuestro juicio un verdadero entramado de estrategias y simulaciones y que podrían rotularse incluso, como parte de una verdadera *cultura de la resistencia*, manifestada en innumerables pautas de rechazo al sistema escolar, compartida por muchos estudiantes y expresada en ruidos, modales exagerados, indiferencia, actitudes provocativas y que por su carácter de oposición reiterada estarían afectando la armazón institucional, sus metas y proyectos educativos.

Los estudiantes crean zonas ocultas, recovecos misteriosos para escapar, resisten las clases estimadas como monótonas, escuchando música con mente y oídos en los personal stereos, o leyendo atractivas revista, jugando naipes, hasta durmiendo a veces.

Resisten alargando el ingreso a clase, caminando muy lentamente, esperando al profesor, en un juego reiterado de simulaciones que reducen el tiempo real de la clase, muchas veces según nuestras observaciones, a 20 minutos .

En consecuencia las principales categorías extraídas a partir de los datos fueron:.

Transgresión a las Normas

Pese a las normas que lo prohíben, al interior de los establecimientos se fuma bastante; no sólo cigarrillos, sino también marihuana. Los alumnos lo hacen en zonas ocultas durante recreos, en períodos sin clases, o evadiendo clases.

Resisten normas disciplinarias relacionadas con horarios de entrada y salida (llegan atrasados o presionan por salir apenas concluye la jornada)

"al no venir a despacharlos al tiro, empiezan a patear el portón y si no llega luego uno, el portón lo echan abajo" (paradocente).

"no acatan tampoco normas de presentación personal, usan pelo largo, aros, camisa fuera del pantalón, tatuajes". (profesora).

"rayan murallas y si pueden hacen destrozos en los baños".(paradocente)

Relaciones Conflictivas entre Profesores y Alumnos

Se expresan en acciones como *"he sabido de profesores a quienes les tiran escupos en la espalda, que le dan vuelta la pizarra".(profesor).*

Las amenazas, la prepotencia tipifican la cotidianeidad de ese mundo normado. *"El otro día escuché a una persona que amenazó a un colega de que el auto se lo iban a rayar y el colega no se atreve a venir con el auto, porque se los van a hacer pedazos según los cabros" (profesor).*

La resistencia encierra una cólera sorda que se traduce en acciones como las siguientes *"no están ni ahí, están enojados y sacan mesas, sillas, de todo salen de la sala, no pescan a nadie y si el profesor dice que los va a anotar, nada, sino que llegan y salen no más. Con la forma que enfrentan tienen una reacción como de ira contra ellos, o sea no poder subirlos y bajarlos a garabatos. (alumno).*

Resistencia a las Estrategias Pedagógicas

Se resiste también a las estrategias utilizadas por el profesor que les provocarían aburrimiento, de la manera como lo expresa una alumna:

"entonces si no entienden, todos deciden no hacer nada: juegan cartas, se tiran papeles, porque se aburren, más encima no te dejan salir de la sala, más encima te cierran la puerta"(alumna).

"salen de la clase sin autorización con cualquier pretexto"(profesora).

Situación que podría interpretarse como aburrimiento, desinterés de participar en la clase.

TIPIFICACIONES

A partir de los datos, se exploró además en las tipologías construidas por los actores, configuradas como esquemas interpretativos que constituyen construcciones simbólicas cristalizadas en el contexto formador. Tanto profesores como alumnos perciben intersubjetivamente el mundo cotidiano de la escuela en el cual actúan, y que les es ofrecido a su experiencia e interpretación. (Schutz, A. " El Problema de la Realidad Social". Pág, 39).

Estas tipificaciones, a nuestro juicio, estarían relacionadas con la posición de estos actores en el sistema escolar, su situación biográfica y generacional, entre otros aspectos.

Profesores tipificados por los alumnos

Autoritarios

Burócratas

Desconfiados

Sin vocación

Desmotivados

Se observa en esta tipificación una generalización muy negativa del docente, actor principal en esa realidad concreta. El eje de valoración está marcado por la estigmatización de su acción profesional. Se hace presente, sin embargo, que algunos estudiantes les reconocen autoridad como especialistas mientras otros señalan que encuentran orientación en ellos.

Alumnos tipificados por los profesores

Agresivos

Insolentes

Irresponsables

Sin hábitos de estudio

Desordenados

Hay también en esta condensación de significados una representación estigmatizada de un grupo humano: los estudiantes, lo que lleva implícita la tensión entre la realidad percibida y congelada en su significación y la deseable implícita.

Estudiantes tipificados por si mismos

Indisciplinados

Despreocupados de sus obligaciones

Baja estima

Rebeldes

"buenos para beber y drogarse"

Se revela en esta autotipificación, la presencia de una cultura de jóvenes que consumen droga, carretean, y se apartan de la educación formal, transgrediendo el sistema.

Las informaciones recogidas en el establecimiento , nos llevan a afirmar que más que pandillas, se observa la presencia de *grupos de onda* asociados en símbolos, rituales, gustos y lenguaje compartidos. Es probable que sus preferencias y gustos, así como sus ídolos marquen estilos de vida, de *onda*, que los llevan a validarse dentro de sus grupos de pares.

DISCUSION

Los estudiantes

En la escuela se gesta, oculta a la mirada de sus autoridades, un mundo subterráneo, una subcultura de jóvenes que hablan su propio lenguaje, inventan códigos crípticos sólo para iniciados, consumen drogas, escuchan música: metallic, hip -hop, y similares, según intereses - tipificados como grupos de onda- y carretean, constituyendo un universo infinitamente distante del significado que a la escuela otorgan profesores, directivos y sus propios padres.

Un submundo que no origina una rebelión, sino más bien una transgresión parcial que los lleva a construir su propio mundo y apartarse de la educación formal que los ahoga. No poseen un discurso sobre el cambio, no hay proposiciones para transformar el sistema sino por el contrario, a través de múltiples formas de resistencia, tratan de *manejarlo* utilizando diversas estrategias de resistencia de manera no prescrita reglamentariamente.

Los seres humanos tienen en general una inventiva inagotable para evadir, resistir y subvertir el sistema de control más rígido. Los jóvenes del estudio muestran un conocimiento cabal de la institución, conocimiento que les lleva a idear formas de manipulación para sus propios fines en un escenario precario e impredecible: la escuela.

Los profesores

Ejercen en su mayoría una acción profesional múltiple y agotadora. Dictan clases en varios colegios, en cursos de más de 40 alumnos. Encerrados en conocimientos cristalizados, presentan un discurso, con excepciones, cruzado por tensiones.

Muchas de sus representaciones de la realidad educativa aparecen tipificadas en estereotipos. Se sienten ejerciendo un rol social importante, pero experimentan múltiples dificultades y conflictos que limitan su labor y de lo cual están conscientes.

Difícil ejercicio que se traduce en resistencia subterránea, oposición a transformaciones, en un silencio que es un mensaje de rechazo y desesperanza.

A Manera de Síntesis

La situación objetiva de la escuela no coincide plenamente con el sentido que profesores y alumnos le otorgan.

Se observa una confrontación de perspectivas marcadas por la construcción de estereotipos y esquemas tipificadores apoyados en una percepción selectiva de los actores, lo que otorga a estas tipificaciones vida propia, haciéndolos aparecer por encima de su contexto.

La acción social en la escuela constituiría como lo señala Giddens, una respuesta activa a situaciones definidas estructuralmente, y que a su vez tienen consecuencias en esa misma estructura. La acción que se observa en los actores, directivos, profesores, alumnos, socialmente situados, constituye un constante ir y venir entre lo individual y lo social.

Bajo el supuesto de la escuela como *institución total* concepto acuñado por Goffman, la resistencia podría explicarse por la estructura jerárquica y piramidal del sistema y por sus espacios definidos de acciones y poder circulando, que enmarcan las interacciones sociales en su interior.

Importa destacar entonces que el sentido conferido a la situación vivida en la escuela por los actores involucrados, se ubica en un contexto histórico social determinado y que es inevitable trascender del nivel micro al macro y viceversa para alcanzar una perspectiva globalizada de estos fenómenos.

Como una manera de actuar frente a la situación observada, se diseñó un modelo experimental de carácter exploratorio y multidisciplinario que se aplicó durante dos meses en la institución, a profesores

y alumnos, y que está en proceso de evaluación.

Se estructuró en talleres que cubrieron áreas **psicológicas** (control de emociones, manejo de stress, resolución de conflictos) **socioantropológicas** (identidad social, estigmatizaciones, relaciones educativas) y **pedagógicas** (discusión y análisis de la visión y misión institucionales, problemas de la práctica educativa entre otros aspectos).

Docentes y alumnos participaron en talleres conjuntos en la última etapa con el propósito de confrontar perspectivas y lograr algún tipo de consenso.

Se intenta replicar el modelo que fue considerado, en una primera evaluación global, exitoso por los propios actores participantes (El modelo estuvo a cargo de los siguientes profesionales: Pablo López A. Magíster en Educación, Jessica Miranda G, Socióloga, Claudia Morales Ll. Psicóloga, Andrea Greibe K.. Socióloga y Marcela Morales Ll. Antropóloga.).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Apple, M. W. *Ideología y Currículo*, Akal, Madrid, 1986

Berger, Pl .L., y Luckmann *La Construcción Social de la Realidad*. Amorrortu, Buenos Aires, 1972.

Berstein, B. *Class, Codes and Control*. Routledge and Kegan Paul, Londres, 1975.

Bourdieu, P. *La Miseria del Mundo*. Edit. Seuil, Paris, 1994

Bourdieu,P. Y Passeron,J.C. *Los Estudiantes y la Cultura*. Labor, Barcelona, 1966.

Collins, R. "Teorías funcionalistas y conflictual de la estratificación educativa" EDUCACIÓN Y SOCIEDAD N°5, 1986.

Foucault,M. *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI,1978.

Goffman, E. *Ritual de la Interacción*. Edit. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, 1979.

Goffman, E. *La Presentación de la Persona en Vida Cotidiana*. Amorrortu, Buenos Aires, 1971.

Goffman, E. *Estigma: la Identidad Deteriorada*. Amorrortu, Buenos Aires, 1968.

Garfinkel, H. *Studies in Ethnomethodology*. Prentice Hall, Anglewood Clifss, N.J., 1967.

Jackson, P. W. *Life in Classroom*. Holt Rinehart and Winston. New York,

- Mead, G. H.** *Espíritu. Persona y Sociedad*. Edit. Española, España, 1972.
- Ortega, F, Et al** *Manual de Sociología de la Educación Textos Visor, España, 1989.*
- Ritzer, G.** *Teoría Sociológica Contemporánea. Graw Hill, México, 1993.*
- Schutz. A .** *Estudios Sobre Teoría Social*. Amorrortu, Buenos Aires, 1977
- Schutz, A. y Luckmann T.** *Las Estructuras del Mundo de la Vida Amorrortu, Buenos Aires, 1977.*
- Torres, J.** *El Currículo Oculto*. Edit. Morata, Madrid, 1996
- Touraine, A** *¿Podemos vivir juntos?* F.C.E., 1997
- Valdés, T. .** *Venid benditas de mi padre*. Santiago, Flacso, 1990.
- Willis, P.** "Producción cultural y teorías de la Reproducción". EDUCACIÓN Y SOCIEDAD , N°5, 1986
- Yela, M.** "Análisis de datos". Tratado de *Educacion Personalizada*. Vol,5. (pp,224,225). Edit. Rialp, Madrid,
- Young,MF.D. et al** *Knowledge and Control. New Directions for the Sociology of Education. Mac. Millan, London, 1971.*

Mónica Llaña Mena

Magíster en Educación y Socióloga, Universidad de Chile. Profesora Asistente, Programa de Magíster en Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa, Universidad de Chile. Especialista en Metodología de la Investigación. Coordinadora, Programa de Magíster en Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Ethel Escudero Burrows

Master in Guidance (minor in Education) Ohio State University, Columbus, U.S.A. Profesor Titular. Programa de Magíster en Educación , mención Currículo y Comunidad Educativa, Universidad de Chile. Especialista en Metodología de la Investigación