

EL CONFLICTO EN LAS INSTITUCIONES ESCOLARES

El conflicto en las instituciones educativa:

El conflicto tiene una escasa resonancia en los estudios y manuales clásicos de organización escolar, por ello, es de gran interés realizar un análisis a la transformación del conflicto y para ello se empezará por clarificar la terminológica, de que se entiende por conflicto: “un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (Jares, 1991, p. 108). Es decir, el conflicto es, en esencia, un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos.

El conflicto desde la perspectiva de control:

La concepción tradicional del conflicto, lo califica como una confrontación bélica, algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, riña, pelea, discusión, a nivel popular hay todo un vocabulario que se ha desarrollado para hablar del fenómeno de conflictividad humana y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar. Como señala Robbins, refiriéndose a los diversos grupos e instituciones sociales, “en todos los niveles, el conflicto se considera negativo” (1987, p. 301).

En el ámbito educativo, la concepción negativa del conflicto afecta a todos sus ambientes. (Perturba el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo social y funcional de la escuela, etc.). “El valor negativo que le confieren al conflicto, al ocultarlo, el negarle o el ausentarlo de toda la acción educativa muestra cada vez más la importancia de entenderlo y tratar de transformarlo” (Apple, 1986, p. 117).

Cualquier referencia que se hace al conflicto, lo caracterizan como una desviación, algo disfuncional, patológico y aberrante: “Se resalta que hay que remediar, dirigir o darle resolución al conflicto, tratándolo como si fuese una enfermedad que invade y corroe el cuerpo de la institución”. En algunas versiones de la teoría de la dirección, donde las motivaciones y psicologías Ra Ximhai Vol. 12, Número 3 Edición Especial, Enero - Junio 2016 | 165 individuales empiezan a ser apuntadas, “cualquier manifestación de conflicto o contestación es tomada como indicador de desajustes o insatisfacciones personales” (Ball, 1990, p. 131). Desde esta visión tradicional, “la gestión de la escuela sólo será estable, facilitada y facilitadora, cuando sea posible prever y minimizar los conflictos” (Britto, 1991, p. 26).

En otra explicación, aunque con semejante formulación, “el conflicto, o el desacuerdo, son interpretados como una desviación de la tarea educativa, derivada de la reacción emocional, más que de la oposición de aquellos que definen la tarea de la escuela de forma distinta” (Hannan, 1980, p. 90).

Por consiguiente, el conflicto es considerado como un “elemento que acaba por perjudicar gravemente el normal funcionamiento de la escuela, conviene evitar a toda costa estas situaciones, porque aunque se le dé remedio al conflicto eventualmente, deja recuerdos que son difíciles de borrar” (Isaacs, 1991, pp. 261-262).

Las características distintivas de las instituciones educativas están en el actuar del directivo, llámese eficacia de gestión escolar, liderazgo, que se configura como algo objetivo, relevante, que produce un bajo o alto nivel de conflictividad. En buena medida, por la forma de resolver, prever y atenuar el nivel y la amplitud de los conflictos» (Britto, 1991, p. 25).

Las referencias del tratamiento de los conflictos en las escuelas, versan sobre la gestión del directivo y su parte dominante para mantener el statu quo, es decir, la gestión del conflicto para mantener el control (Morgan, 1990, pp. 173-182). Entendida de esta forma la relación entre el conflicto y la organización escolar, el papel de “la administración equivale a un control efectivo, en el sentido técnico y de gestión” (England, 1989, p. 89).

Por consiguiente, los gestores escolares, tienen una de las tareas más importantes que es la de no sólo eliminar o, al menos, suavizar los conflictos de los colaboradores, sino también evitar estos conflictos desde un principio. Una productividad óptima y una satisfacción máxima de los colaboradores en su actividad sólo pueden ser garantizadas de esta manera» (Riedman, 1981, p. 34; cit. por Císcar y Uría, 1988, p. 259).

Desde la visión de los gestores escolares el conflicto se produce en la práctica por una mala planificación o por una falta de previsión, desde esta perspectiva, los mayores esfuerzos que deben realizar los gestores se centran en la planificación y el control para conseguir la mayor eficacia. El conflicto, por lo tanto, siempre será un problema en el que habrá que tomar las medidas correctoras para resolver la disfunción que los docentes, alumnos padres y personal administrativo deberán ejecutar.

Igualmente, no podemos soslayar la obsesión ideológica de reducir todo tipo de problemas y la toma de decisiones técnicas y planificadas de tal forma que si no es posible integrar al conflicto desde otra perspectiva se estigmatiza como ideológico-político y se separa rígidamente lo que son hechos y valores. Para esta perspectiva, «la administración es algo esencialmente científico y desligado de los valores» (Codd, 1989, p. 142), lo que se traduce en la no aceptación del conflicto, ya que, si se produce, siempre será debido a una cuestión técnica, y la respuesta habría de darse en ese mismo plano. Si ello no fuese posible, se interpreta que el conflicto obedece a “intereses 166 | Eduardo Pérez-Archundia y David Gutiérrez-Méndez · El conflicto en las instituciones escolares ideológicos, políticos”, etc.; en cualquier caso, “extraños” a la institución educativa, y, por consiguiente, desechables.

Desde esta racionalidad, todo tipo de conflicto axiológico es rechazado por ser considerado no científico. Esta negación del conflicto supone, en la práctica cotidiana, una toma de decisiones en manos de una minoría, y, consiguientemente, la despolitización de la institución y de sus miembros. La lucha ideológica hará que, desde la perspectiva tecnocrática, se presente a la persona o al grupo de personas que se caractericen por plantear cualquier tipo de conflicto o desacuerdo como persona o grupo «conflictivo», en un sentido peyorativo y descalificador (Jares, 1990).

Sin embargo, desde la perspectiva crítica, sabemos que “no todas las decisiones tomadas por los directores o las escuelas son ideológicas”, pero prácticamente todas las cuestiones relacionadas con la organización, la enseñanza, los

alumnos, las relaciones entre profesores y alumnos y las normas de la toma de decisiones en la institución, tienen fuertes bases ideológicas» (Ball, 1989, p. 32).

Se debe destacar la forma más reciente de negar el conflicto, consistente en utilizar la idea del consenso para ocultar las discrepancias y los conflictos. De esta forma, y paradójicamente, el consenso pierde sus genuinas características positivas como método de resolución de conflictos y se convierte en una sutil forma de ocultarlos a través de la diversidad de intereses, de la no disputa o confrontación. En definitiva, se trata de silenciar los conflictos y la diversidad de intereses y perspectivas para imponer una determinada concepción de la organización escolar.

El conflicto desde la perspectiva interpretativa:

En contraposición a la ideología del control, la perspectiva interpretativa rechaza la visión mecanicista, de predicción y control del conflicto, por las interpretativas de comprensión, significado y acción» (Carr y Kemmis, 1986, p. 88).

De esta forma, se cree que cada situación es propia e irreplicable, y que la misma está condicionada por las interpretaciones particulares de cada miembro de la organización. Esta perspectiva eminentemente “psicologicista” hace ver la motivación humana exclusivamente desde el punto de vista individual, omitiendo el “reconocimiento de los intereses en el sentido sociológico”. Además, se considera a los miembros de la organización en términos de necesidades individuales, más que de adhesiones grupales y preocupaciones e ideologías compartidas. De este modo, las controversias valorativas y la formación de alianzas y coaliciones quedan fuera del cuadro (Ball, 1989, p. 33).

El conflicto, desde la ideología interpretativa, no sólo no se niega, sino que, además, se considera inevitable e incluso positivo para estimular la creatividad del grupo:

Un grupo armonioso, tranquilo, pacífico y cooperativo tiende a volverse estático, apático e indiferente a la necesidad de cambiar e innovar. Así pues, la principal aportación del enfoque consiste en estimular a los líderes del grupo a mantener un nivel mínimo de conflicto: lo suficiente para que siga siendo viable, autocrítico y creativo (Robbins, 1987, p. 300). Ra Ximhai Vol. 12, Número 3 Edición Especial, Enero - Junio 2016 | 167 .

El conflicto es caracterizado y analizado como un problema de percepción, independientemente de que en muchos casos así lo sea, de modo que se ignoran las condiciones sociales que a los propios sujetos y a sus percepciones afectan. El propio Robbins lo explica claramente cuando afirma que la “existencia o inexistencia del conflicto es una cuestión de percepción”. “Para que exista un conflicto es necesario percibirlo” (Robbins, 1987, p. 298). Aceptada de esta forma la visión del conflicto, quedarían sin explicar muchas situaciones “objetivamente” conflictivas y de las que no son conscientes los propios protagonistas.

La realidad del conflicto no se limita a las percepciones individuales de la realidad, aunque también forman parte de aquél, “ni a los malentendidos en relación con la práctica propia o ajena”. Es posible que las creencias erróneas que dan lugar a estos conflictos no sean, a su vez, sino el reflejo de unos conflictos reales, cuando surgen tales conflictos, el planteamiento interpretativo

quiere lograr que la gente cambie lo que piensa acerca de lo que hace, en vez de sugerir maneras de cambiar precisamente lo que hace» (Carr y Kemmis, 1986, pp. 112-113).

En otras palabras, muchas de las propuestas de resolución de conflictos tendrán que ver más con la modificación de los factores de esa realidad social que con las visiones particulares de los individuos que, en general, se proponen desde este paradigma.

Por ello la visión del conflicto queda reducida a la perspectiva interpretativa, siendo manifestaciones de la falta de entendimiento entre las personas en cuanto al sentido de los actos propios o de otros; equívocos que pueden superarse haciendo que los protagonistas se den cuenta de los errores que contienen sus ideas o creencias.

Ahora bien, al implicar así que los conflictos sociales son resultado de confusiones de conceptos que, una vez reveladas, demostrarán a la gente la racionalidad de sus actos, el enfoque interpretativo siempre está dispuesto a favor de la idea de reconciliar a las personas con la realidad social existente» (Carr y Kemmis, 1986, p. 112).

Desde esta perspectiva, la necesidad de afrontar y resolver los conflictos se centra en la necesidad de mejorar el funcionamiento del grupo y/o de restablecer o perfeccionar la comunicación y las relaciones humanas a través del entendimiento de las subjetividades personales. Las causas de los conflictos, como hemos señalado, se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal; motivos que, efectivamente, pueden provocar conflictos, pero que ni agotan esas posibles causas ni los explican en toda su complejidad. Consecuentemente, las soluciones que se establecen para su resolución se concretan en favorecer procesos de comunicación entre los individuos, totalmente descontextualizadas tanto del contexto organizativo y social en el que vive el grupo como de la micro política interna del mismo. Se cree que estableciendo canales de comunicación entre los individuos, desaparecerán o se evitarán los conflictos.

El conflicto desde la perspectiva crítica:

El conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, además, se configura como un elemento necesario para el cambio social: “El conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa y una consecuencia del cambio, como un 168 | Eduardo Pérez-Archundia y David Gutiérrez-Méndez · El conflicto en las instituciones escolares elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana” (Galtung, 1981, p. 11).

Por consiguiente, el conflicto se considera como un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas, que es, en definitiva, a lo que aspira la teoría crítica de la educación. A diferencia de la perspectiva de control que pretenden el dominio, “una ciencia educativa crítica tiene el propósito de transformar la educación; va encaminada al cambio educativo, a la transformación de las prácticas educativas, de los entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así

como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas” (Carr y Kemmis, 1986, p. 20). Dicho proceso de transformación y cambio vendrá dado por la toma de conciencia colectiva de los miembros de la organización destinada a detectar “las contradicciones implícitas en la vida organizativa y a descubrir las formas de falsa conciencia que distorsionan el significado de las condiciones organizativas y sociales existentes” (González, 1989, p. 123). Por ello, desde este paradigma, no sólo se admite sino que también se favorece el afrontamiento de los conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta, lo que podemos denominar la utilización didáctica del conflicto.

Al mismo tiempo, no sólo interesa el afrontamiento del conflicto para mejorar el funcionamiento de la organización, para crear un buen clima organizativo o para favorecer un mayor impulso creativo, sino que, además, el afrontamiento positivo de los conflictos puede favorecer los procesos colaborativos de la gestión escolar para que “las escuelas, como organizaciones sociales, se conviertan en un entorno cultural en el que se promuevan valores de comunicación y deliberación social, interdependencia, solidaridad, colegialidad en los procesos de toma de decisiones educativas y desarrollo de la autonomía y capacidad institucional de los centros escolares” (Escudero, 1992, p. 15).

La naturaleza conflictiva de las escuelas:

Como se ha indicado, esa visión de las escuelas como instituciones uniformes, «aconfliktivas», separadas de las luchas de la vida cotidiana, o como simples máquinas reproductoras del orden social vigente, queda totalmente en entredicho no sólo desde un análisis crítico, sino también desde la constatación empírica que se ha obtenido al trabajar en ellas. Por consiguiente, sólo desde una posición ingenua o políticamente interesada puede sostener estos propuestos.

La naturaleza conflictiva de las escuelas está originada, por el hecho de ser una organización y, como afirma Morgan, “el conflicto estará siempre presente en las organizaciones” (1990, p. 141), en la especificidad de su naturaleza organizativa, así como en la relación que se establece entre los centros educativos y las metas educativas de la sociedad a través de las políticas educativas y los currículos establecidos. Indica que la escuela es conflictiva como lo afirma Fernández Enguita que dice “las escuelas son sedes de conflictos propios y de la sociedad en general” (1992, p. 54).

Desde este enfoque, las escuelas son consideradas como «campos de lucha, divididas por conflictos en curso o potenciales entre sus miembros, pobremente coordinadas e ideológicamente diversas» (Ball, 1989, p. 35). La escuela, como institución, ni es «aconfliktiva» ni se limita a reproducir la ideología dominante, aunque lo haga -teorías de la reproducción-, sino que produce simultáneamente «conflictos culturales, políticos y económicos muy reales en el interior y en el exterior del sistema educativo» (Apple, 1987, p. 11). Por consiguiente, el conflicto y el control son Ra Ximhai Vol. 12, Número 3 Edición Especial, Enero - Junio 2016 | 169 parte esencial y definitoria de la naturaleza organizativa, y, en consecuencia, parafraseando a Ball (1990), centro de la investigación y la teorización. Es más, conflicto y control no son meramente cualidades del

funcionamiento organizativo, sino efectos y resultados de planificaciones deliberadas e interacciones cara a cara.

En cualquier caso, es oportuno aclarar, coincidiendo con Ball (1989), que el hecho de demostrar la naturaleza conflictiva de la escuela no significa que haya conflictos todos los días y en todas las situaciones: «Mucho de lo que ocurre cotidianamente en las escuelas no se caracteriza por la disputa o las disensiones entre los profesores. La conversación y la interacción de todos los días se centra en la conducción rutinaria, terrenal y, en su mayor parte, no controvertida de la institución» (Ball, 1989. p. 36). Del mismo modo, aunque el conflicto, tal como defendemos, puede ser un elemento positivo dentro de la organización, si se hace crónico y no se resuelve deja de tener sus propiedades «vitalizantes» y democráticas para el grupo, pudiendo llegar a ser un elemento desestabilizador del mismo.

Causas de los conflictos en la institución escolar:

Con respecto a las causas de los conflictos, diversos autores de distintas escuelas y disciplinas han polemizado sobre ello. Para unos, todos los conflictos están provocados por el poder; para otros, además del poder incide la estima propia; para unos terceros, las causas de los conflictos se «psicologizan» y se reducen a los diferentes tipos de necesidades humanas y/o a un problema de diferentes percepciones. En el polo opuesto, determinados enfoques sociológicos explican la causalidad de los conflictos escolares por las contradicciones inherentes al sistema capitalista en el que vivimos. En la opinión de Jares, la enorme conflictividad, manifiesta y latente, que se da en la institución escolar, sólo cabe entenderla, desde la dialéctica entre la macroestructura del sistema educativo y las políticas generales hacia él orientadas y los procesos micropolíticos que en el seno de cada centro escolar tienen lugar.

Bibliografía:

Pérez-Archundia, Eduardo; Gutiérrez-Méndez, David EL CONFLICTO EN LAS INSTITUCIONES ESCOLARES Ra Ximhai, vol. 12, núm. 3, enero-junio, 2016, pp. 163-180 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México