



**MECANISMOS DE PODER Y RECONOCIMIENTO DE LA NECESIDAD DE PARTICIPACIÓN:
CONSTRUCCIÓN ARTICULADA Y COLEGIADA DE LA DEMANDA DE PARTICIPACIÓN ENTRE PADRES, MADRES Y DOCENTES EN LA ESCUELA DE UN BARRIO DE RESISTENCIA (CHACO)**

Por: Beatriz Ortíz

Del Objeto y el Problema de la Investigación.

La participación de padres y madres en la escuela es tan cuestionada tanto por los propios padres como por los docentes. Los padres cuestionan la formalidad con que son convocados, el objeto de las reuniones, solo para tratar temas relativos a la enseñanza – aprendizaje; el cuestionamiento de los docentes se centra en la escasa concurrencia de los padres, en las disculpas (“excusas” según los docentes) ante su ausencia.

Algunas expresiones de padres, madres y docentes respecto de la participación ilustran, desde sus representaciones, las razones de su ausencia:

- por “inútil e inmodificable”: *“es solo para peleas”, “todo cae en saco roto”, “no se saca nada”, “siempre fue así”.*
- teñida de “miedo”: *“no sabes para donde se te dispara el padre”, “no van (los padres) porque temen represalias si se quejan”, “cuando se los invita tiemblan porque no quieren que les digan que su hijo anda mal”, “pienso en Uds. y me corre un escalofrío (de una maestra a un grupo de padres)”.*
- de “desconocimiento del otro”: *“no sabemos que quieren los padres”, “nosotros también estamos afectados por la situación económica”, “ no sabemos quien ayuda a los niños en la casa”.*

La vida en común nos provee de situaciones que motivan y orientan a la participación. Individual o grupalmente, el sentirse “parte de”, hace al reconocimiento de nuestro valor como personas: su carencia, su ausencia, revela una necesidad no siempre percibida o reconocida.

La falta de reconocimiento de la necesidad de participación, se origina en condiciones de injusticia social, en juicios de valor sobre el tipo de sociedad y de individuo deseable que se imponen desde posiciones verticalistas y autoritarias, en un momento histórico dado, no reconociendo la necesidad e impidiendo su reconocimiento, en contextos de dominación.

En muchas ocasiones, quienes carecen de la satisfacción de una necesidad, no cuestionan o no expresan, la raíz de su no satisfacción. Una posible explicación la encontramos en el análisis que realiza Apple¹ (basándose en Williams y Gramsci) de cómo actúa la hegemonía. Una necesidad es inducida a su aceptación, a partir de mediaciones ideológicas y culturales.



determinadas por la imposición de una clase sobre otra, “saturando la conciencia” de ésta, llevando a la aceptación acrítica de las condiciones materiales en una sociedad desigual.

Es por ello que el reconocimiento o no de una necesidad se inscribe en relaciones de poder y se explica en términos no solo de quién/qué decide, a quién beneficia sino también las razones de su aceptación pasiva.

El reconocimiento se ve obstaculizado por mecanismos que operan desde relaciones de poder. Se ocultan en representaciones sociales que justifican un orden de cosas impuestas e incorporadas, que inhiben su reconocimiento. Como consecuencia es probable que, develando los mecanismos implícitos en las representaciones sociales, desandando el camino de la formación de las representaciones, se pueda construir colectivamente la demanda.

El objetivo de la investigación es develar los mecanismos que condicionan, obstaculizan, inhiben o favorecen, la construcción colectiva y articulada de la demanda de participación de padres, madres y docentes en la escuela.

Del Marco Conceptual

Participar significa para Sirvent “incidir colectivamente en las decisiones que afectan la vida cotidiana, analizar problemas, articular demandas frente a los poderes públicos, proponer, planificar, implementar y evaluar soluciones”¹.

Esta autora entiende por *participación real* la que se ejerce interviniendo en el proceso de toma de decisiones de la política institucional, en sus metas y estrategias para llevarlas a cabo, en la implementación y evaluación de las mismas, es decir, en todos los procesos de la vida institucional. Por el contrario, 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 “como si” de la participación.

Podemos advertir aquí el acento puesto en la intervención como ejercicio del *poder*, porque, para Sirvent, es condición para la participación real, la modificación de las estructuras que posibilitan la concentración de las decisiones en una minoría, esto implica la toma de conciencia o reconocimiento de las necesidades e intereses objetivos y la articulación de intereses sociales, en una perspectiva colectiva.

Una *necesidad objetiva* es la “carencia de individuos y grupos que pueden determinarse independientemente de la conciencia que de ellas tengan las personas afectadas”¹; se contrapone con la noción de *necesidad subjetiva* donde la carencia es percibida como tal por individuos y grupos. Esto implica que los sujetos deben ser concientes de sus necesidades, para hacer efectiva su acción.

Hay necesidades -como la alimentación, la vivienda, el trabajo- fácilmente reconocidas porque su carencia es notable. Pero hay otras, por ejemplo la de participación, cuyo reconocimiento se



oculta porque desde posiciones verticalistas y autoritarias se imponen valores como naturales. Esta imposición es internalizada en creencias, valores y normas que se estructuran en *representaciones sociales*.

Para Moscovici¹ toda *representación social* es una representación de algo o alguien. Re-presentar es re -- producir mentalmente una cosa a través de un símbolo y un signo. Las representaciones sociales son imágenes de conceptos, percepciones, significados y actitudes, que comparten los miembros de un grupo con relación a ellos mismos y a los fenómenos del mundo que los envuelve; son conocimientos socialmente elaborados y transmitidos.

Para este autor las representaciones sociales permiten el establecimiento de un orden que orientan a los individuos en el mundo material y social. Sin embargo, Sirvent considera que, las representaciones sociales, también pueden inhibir la realización de proyectos de transformación social, porque como sistemas clasificatorios de la realidad, legitiman y preservan el orden establecido.

En general se suele entender a la *demanda social* como "algo dado", naturalizándola, "desarmándola" en su potencialidad para el cambio. Adherimos a la definición de Sirvent, para quien la "demanda social" es la "expresión organizada y colectiva de necesidades y reivindicaciones que los miembros de un grupo social buscan implementar a través de decisiones institucionales y /o públicas"¹. Esto implica, entre otras cuestiones, construirla a partir de los intereses colectivos y el reconocimiento de sus necesidades, con la intención de incidir en las decisiones institucionales y sociales.

Implica también reconocerla, social y políticamente connotada y determinada, a partir de los mecanismos sociales e institucionales que la inhiben o facilitan, a veces ocultos, a veces expresos.

De Las Estrategias Para La Construcción Colectiva De Demandas De Participación En La Escuela.

Se trata de realizar un trabajo de generación de conocimiento, de re-conocimiento de situaciones que impidieron la expresión colectiva de las demandas de participación y de la trama de relaciones de poder en que se originaron.

El objeto se construye en la tensión de las contradicciones, en la búsqueda de coherencia, a partir de la reflexión sobre las relaciones entre el pensar y el obrar, en la búsqueda de los significados, del sentido que los colectivos le otorgan a los hechos y acciones de su vida cotidiana.

Enlazando la participación y la investigación posibilitamos la generación de conocimiento y la creación de nuevos escenarios para nuevas prácticas sociales y pedagógicas.



La investigación sobre el problema requiere de una estrategia que permita el análisis de las representaciones, combinando, articulando y haciendo jugar lo que se obtiene de la base empírica y los conceptos que orientan, desde el marco teórico, su comprensión.

El proceso se desarrollará en forma espiralada, descubriendo el significado que los actores le atribuyen a lo que perciben, sienten y piensan de lo que les ocurre, y el significado que construye conceptualmente el investigador en sucesivas entradas a terreno.

Este tejido, se irá conformando a través del método de análisis comparativo. El método opera en forma espiralada, desde los conceptos más cercanos a la empiria hacia conceptualizaciones más abstractas. Retomando el modelo de Glasser y Strauss¹, Sirvent, construye pasos que incluyen operaciones. En ellos, el investigador opera, registrando los temas emergentes, destacando los observables (incidentes) significativos, analizándolos, identificando los recurrentes, integrándolos con el criterio de unidad de sentido, comparando los diferentes incidentes, hasta elaborar categorías (conceptos) y propiedades (características de los conceptos). En este proceso el investigador también registra y analiza sus propias ideas y emociones, a fin de ir entramándolas con los significados que les otorgan los actores a las cuestiones analizadas.

Como un continuo, en estas sucesivas vueltas del espiral, se irá tejiendo una trama conceptual con las nuevas categorías, que abarque, comprensivamente, las necesidades de participación desde representaciones colectivas de padres, madres y docentes.

El rol de investigador se constituirá así, en movilizador de los colectivos quienes se constituyen a su vez en actores, en protagonistas de la creación de un nuevo escenario, escribiendo un nuevo guión para sus prácticas sociales.

Esta investigación abarca como Universo a los padres y docentes de las escuelas primarias comunes, de los barrios de planes de vivienda provincial (IPV), ubicados en el sector sudoeste de la ciudad, edificados en la década del 80. Estas escuelas nacieron con el barrio, eran parte del proyecto arquitectónico, ocupando en él, un lugar geográfico central. Cercanas entre sí, muestran características de la población general y de las escuelas, similares; así mismo, sus alumnos y en gran medida los docentes, residen en el barrio o cercanías, lo que imprimiría un sello particular a las relaciones que allí se establecen, por lo que representan un colectivo peculiar para el estudio.

El punto de partida será la inmersión, como investigadora, en la historia del barrio, de la escuela, de las relaciones entre esta y los padres, madres, docentes y comunidad. Se buscará entrevistar a informantes claves, seleccionándolos entre los miembros de organizaciones sociales del barrio (económicas, deportivas, religiosas, sanitarias).

Con la información recabada se trazará un "mapa histórico social" de la comunidad, que haga visible el contexto, historias ocurridas y vivenciadas por los integrantes de la comunidad, respecto de la participación en la escuela, como partitura en la cual se inscribieron hechos que modelaron las representaciones.



El trabajo dentro de la institución escolar se encaminará primero a la obtención de una situación “clave”, un indicio de falta de reconocimiento de la necesidad de participación en prácticas habituales de padres, madres y docentes, para analizarla con ellos, posibilitando su implicación y compromiso.

La técnica seleccionada para la obtención del incidente desencadenante será la de observación participante. El escenario seleccionado es el de las reuniones habituales en la escuela, escenario “natural” en la que se suele desarrollar una dramatización no preparada, donde se expresan valoraciones. Estas se refieren no solo al rendimiento escolar de alumnos / hijos, sino también otras explicitaciones respecto a cuestiones de diversa índole (organización escolar, relaciones padres-hijos) por lo que representa una fuente de tensión en las relaciones. Es posible detectar así qué sucede, quién o qué está involucrado, cuándo y dónde pasan las cosas, cómo ocurren.

Mi tarea como observador participante, será la exploración de interacciones entre los involucrados, enfatizando la lógica del descubrimiento, orientada a obtener conceptos claves en términos de la perspectiva de los sujetos.

En una posterior sesión de retroalimentación se realizará la devolución de la información al grupo y, a su vez, construir grupos de discusión para su tratamiento.

Un grupo de discusión es definido por Enrique Alonso¹, en términos de conversación socializada en la que la producción de comunicación sirve para la captación y análisis de discursos ideológicos y de las representaciones simbólicas asociadas a un fenómeno social. Estas representaciones pueden ponerse a descubierto a partir del estudio de las verbalizaciones y teorizaciones de los sujetos.

El objetivo que me mueve al crear este dispositivo es el de la obtención, a partir de la relación intersubjetiva, del sentido compartido en las representaciones de los integrantes del grupo. En el grupo de discusión se expresan necesidades, resultantes de condiciones sociales, que enmarcan al discurso y le dan sentido. Esto será posibilitado porque la situación estará parcialmente controlada y pautada y la vivencia colectiva focalizada en un tema.

El grupo de discusión se conformará con los participantes más interesados del primer encuentro y de la primera retroalimentación. Su constitución será pequeña (5/7 integrantes) debatiendo un tema propuesto en mi carácter de coordinadora del grupo, emergente de la primera reunión de retroalimentación, en sesiones cortas y prefijadas (1.30 a 2 horas).

Se pretende que el grupo actualice, a partir de la comunicación, las representaciones colectivas que se asocian al tema propuesto. La comunicación y el diálogo permitirán la construcción de significados intersubjetivos, representativos del universo simbólico del grupo social de referencia. Se trata de interpretar la situación de un grupo de discusión como reflejo de una situación social. Este paso se podrá verificar a partir de la triangulación con el “mapeo histórico social”. Este universo simbólico se presenta en un código que reconstruye el modo histórico de



ver y vivir la realidad social misma. Se trata de recrear una vivencia colectiva, no sin conflictividad, en la que se negocia el sentido.

Un análisis centrado en usos y efectos, en la reconstrucción crítica de los procesos ideológicos generadores de esos textos, producidos en los contextos sociales de enunciación. Un análisis que pretende dar cuenta de la articulación de mensajes explícitos en el marco del entorno comunicativo, es decir, en el contexto en que se expresa. No es un análisis al interior del mensaje, es el análisis del discurso socio cultural, del origen y desarrollo de las formas (códigos), del contexto del lenguaje.

Bibliografía.

- CARRO, S., NEUFELD, M.R., PADAWER, A. THISTED, S. (1996) "Las familias en la escuela primaria: transformaciones recientes en la vida cotidiana" Revista *Propuesta Educativa* Año 7, Ediciones Novedades Educativas y FLACSO, 14 de agosto.
- COLOMBO, G. Y PALERMO, A. (1994) *Madres de sectores populares y escuela*. CEAL.
- GOETZ, J.P. Y LECOMPTE, M.D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en Investigación educativa*. Editorial Morata.
- IBÁÑEZ, Jesús (1992) *Mas allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Siglo XXI de España S.A.
- MAGENDZO, A. *Calidad de la educación y su relación con la cultura: síntesis de una investigación en un área indígena de Guatemala. Proyecto Multinacional de Investigación educativa*. Universidad del Valle de Guatemala.
- MARC, E. Y PICARD, D. (1989) *La interacción social*. Paidós.
- RAMÍREZ CEVALLOS, V. (1999) Las demandas de la escuela a la familia y sus efectos en madres y padres. El caso chileno. *Boletín del Proyecto Principal de educación en América latina y el caribe*. UNESCO. Santiago N°48
- SAUTU, R. ; VUJOSEVICH, J.; GRISELLI, L. (1995) *Familia y rendimiento escolar en el ciclo primario en un barrio de clase trabajadora*. Revista *Sociedad*, Facultad de Ciencias Sociales (UBA), N° 6, Abril
- SIRVENT, M.T. (2000) *Breve Diccionario Sirven, Material de la Cátedra "Investigación y estadística educacional I"*, Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras.
- SIRVENT, M.T. (1983) *Estilos participativos ¿sueños o realidades?*, en: *Revista Argentina de Educación* Año III N°5.
- SIRVENT, M.T. (1994) *Educación de adultos: investigación y participación. Desafíos y contradicciones*. Coquena grupo editor.
- SIRVENT, M.T., (1996) *Educación de jóvenes y adultos en un contexto de ajuste*, en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, N°9, octubre.