



EL PODER DE LA FAMILIA DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA PRIMARIA MULTIGRADO

Israel Hernández Hernández
Universidad Pedagógica Nacional

Susana Hernández Barrera
Universidad Pedagógica Nacional

Área temática: Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

Una de las características de las familias extensas es que están unidas a los sus interés comunes. En ese sentido el uso de sus capitales para intervenir en la organización de la escuela primaria multigrado en una comunidad rural permite un margen de operación en beneficio de sus hijos los cuales reproducen posiciones de prestigio y reconocimiento dentro del espacio escolar. En ese contexto la familia ocupa los cargos de representación social pero también en lo escolar lo que permite beneficiar, organizar y en cierto grado condicionar el trabajo docente desde la organización escolar. La historicidad y las características socioeconómicas como culturas determinan dos tipos de familia por un lado la exmigrantes, comerciantes, agricultores, de religión protestante con mayor grado de estudios y por otro lado las familias jornaleras, con menor grado de estudios y sin representación de liderazgo social o escolar definen la estructura y diferencia social. Todo lo anterior requirió un posicionamiento teórico y metodológico. El primero desde un terceto conceptual (habitus, campo y capital) desde la sociología de Pierre Bourdieu y desde un enfoque cualitativo e interpretativo que tuvo a bien la recopilación y análisis de información con la fotografía, la observación participante, los archivos y la historia oral sobre los sujetos y la significación del espacio social.

Palabras clave: habitus, campo, capital, poder y familia.

Introducción

Los estudios que se han realizado sobre la temática de la familia en la mayoría de los trabajos que abordan el tópico de “la familia” o “los padres de familia” resaltan los modos básicos de actuar: participación, influencia e intervención que se delimitan en tres focos de interés; el papel o función que debe tener, la capacitación que hay que proporcionar y las expectativas que debe cumplir.

Básicamente su posicionamiento gira en un sentido “dialéctico” muy usual, de la escuela hacia la familia o de la familia hacia la escuela. Pero no de ambas relaciones que pueden determinar a través de las estrategias sociales y las relaciones de posiciones de representación como un grupo de unidades domésticas cohesionadas el uso de un poder en una de estas instituciones a su favor.

A razón de que existen factores no reconocidos que indican en el docente y la escuela, puesto que la mención del término “padres de familia” delimita su capacidad y la sustituye por sujetos individualizados clasificados como tutores y no considerados como un grupo social organizado con metas e intereses comunes, elementos de identidad. Lo que implica intrínsecamente no reconocer el espacio social en el que se ubica la escuela y la familia. Ya que, el sistema escolar de cierta manera formal reconoce las habilidades o destrezas técnico académicas que logra el docente, pero no la dimensión social que las familias pueden ejercer dentro de la escuela para lo cual se delimita.

En el siguiente informe se enmarca dentro de la práctica educativa, y considero como referente a la familia y la escuela. Por ello, el planteamiento del problema de la investigación versa en cómo se construyó las prácticas de poder de los padres de familia que ejercieron sobre la escuela multigrado en la comunidad de Zamorano, Huichapan, Hgo.

En cuanto a la formulación del objetivo general fue analizar cómo se construyen las prácticas de poder de la familia dominante en la escuela de dicha comunidad. En el cual se desprendieron los siguientes objetivos específicos: primero, identificar la estructura y diferencia social en la comunidad de Zamorano. Después, identificar la formación axiológica en la que incurren los padres para educar a sus hijos y su actuar en el espacio escolar. Finalmente, interpretar cómo los recursos y formas de actuar de los padres prescriben en la función docente.

Por lo tanto, se consideró algunas interrogantes a modo de orientación ¿hay otras formas y prácticas de intervenir por parte de los padres? ¿En el supuesto de existir estas prácticas de operar, son personales?, ¿tiene la capacidad o poder para intervenir directamente con determinado interés? y si se constata la participación ¿qué posición ocupa el docente?.

En cambio, se planteó los siguientes supuestos: La historicidad de la familia como grupo social dentro de la comunidad está en una lucha simbólica por fortalecer y preservar el capital social en la escuela multigrado como la última frontera de dominio. La condición socioeconómica y cultural determina la trayectoria de las creencias sobre la función de la escuela y el papel del docente. Por último, las prácticas sociales de los

padres está encaminada a intervenir y otorgar una distinción en sus hijos para lo cual organizan y recrean un ambiente escolar.

Desarrollo

El argumento teórico a esta labor se eligió un terceto conceptual de nociones relaciones desde la perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu que en este caso particular son; el habitus, el campo y el capital social. Todas en conjunto están en una posición teórica del sociólogo francés. Porque se caracteriza en descifrar las realidades sociales como construcciones históricas cotidianas de actores colectivos e individuales. Es decir, permite articular lo individual y lo social, las estructuras internas de la subjetividad y las estructuras sociales externas ambas constituyen dos estados de la misma realidad.

La noción de habitus suele caracterizarse como la propia historicidad individual de la persona o “la historia incorporada” y, en cierto modo por su pertenencia a un espacio y grupo determinado. Un sistema de disposiciones que aluden a un conjunto de relaciones históricas “depositadas” en los cuerpos individuales bajo la forma de esquemas mentales y corporales (percepción, apreciación y acción). En otro orden se considera como el sentido práctico (Bourdieu, 2013) una “lógica practica” de aquellos principios a los que se recurren diariamente en sus acciones y en sus juicios acerca del mundo social y de los otros.

En cuanto a la noción de campo, refiere a un espacio social, a una “historia hecha cosas” ocupado por personas con distintos habitus, y con diferentes capitales, que están en dominio o constante competencia para obtener e incrementar los recursos materiales y/o simbólicos. Un espacio de conflictos y competición integrado por un conjunto de relaciones históricas objetivas entre posiciones. Una red configurada de relaciones objetivas por agentes que luchan o rivalizan con diferentes especies de poder (capitales) cuya posición implica acceso a ganancias específicas. El campo debe entenderse en dos sentidos, históricamente constituido; por posiciones de personas que tienen ese capital y que desean obtenerlas y como campo de lucha; los actores reconocen el valor del capital o juego donde aceptan las normas del campo “ajustados de antemano a las exigencias del campo” (Bourdieu, 2011c, pág. 118).

El capital (social) puede ser real o simbólico es valioso, codiciado y buscado socialmente, es una acumulación de bienes de conversión en distintas formas que hacen uso los agentes en condiciones singulares. Está ligado y es capaz de determinar las condiciones y posiciones de los agentes en el campo. Esta propiedad simbólica es inherente al agente o grupo, ya puede existir en la medida que es percibido por los demás y “responde a unas expectativas colectivas socialmente constituidas, a unas creencias” (Jiménez, 2014, pág. 97). Es decir, que es conocido y reconocido lo que se les propone a través de ellos. Por ejemplo: la autoridad, el prestigio, la reputación, etc.

En lo referente a la familia, la escuela y el poder fue indispensable indagar en lo extenso de una comunidad “para intentar comprender el porqué de la existencia, sus variaciones, sus modificaciones y

sus continuidades” (Capdevielle, 2009, pág 1) como bien expone Michel Foucault, el espacio no sólo es una cuestión geográfica sino una red de relaciones y posiciones de configuraciones del grupo en su lucha por su apropiación. Resumidamente; “si, el espacio es fundamental en toda forma de vida comunitaria; el espacio es fundamental en todo ejercicio de poder” (Foucault, 2014, pág. 154) en ese orden de ideas y de forma complementaria con lo siguiente: la escuela es un espacio que representa lo económico, lo cultural y lo social, ligando al poder y de legitimar formas particulares de vida social (Giroux, 1990).

En este marco la familia extensa “una de las propiedades de los dominantes consiste en tener familias particularmente extensas y [...] fuertemente cohesionadas, en tanto que unidas no sólo por la afinidad de los habitus sino también por la solidaridad de los intereses” (Bourdieu, 2007, pág. 135).

Para el enlace y el recuento metodológico la investigación se realizó dentro de un enfoque cualitativo y de corte interpretativo como el pertinente para analizar la disposición social de la familia Mejía en la escuela primaria multigrado. Por consecuencia, se utilizó el método etnográfico y algunas técnicas y estrategias como el medio para llegar al análisis del dato básico sobre la información recopilada. Esta proposición permitió una aproximación al planteamiento; la construcción de la realidad educativa es una construcción social derivada de las interpretaciones (y las acciones) que los participantes le otorgan. Es decir, la finalidad de este enfoque es comprender a través del análisis cómo los sujetos intervienen en ciertas situaciones (Santamaría, 2011) como la organización de la escuela.

Por otro lado, se focalizó un grupo social específico reducido de personas en relación con otros, se seleccionó el tipo de informantes que derivó en entrevistas semiestructuradas y diálogos informales al realizar recíprocamente un trabajo de campo antropológico entre dos espacios centrales en los que se ubican los agentes; el hogar y la escuela. Para la comunidad fue necesario centrar la indagación en los hogares y el área de trabajo, de ocio, entre otros, tanto para los integrantes más representativos del grupo dominante como de las otras familias. Además de esto en la escuela se adicionó la observación participante, la entrevista y los diálogos informales al docente.

A la par de estas actividades simultáneas fue necesaria la búsqueda de documentos institucionales (muy escasos) como libros de actas y acuerdos y el archivo escolar. Esto condujo a considerar que las fotografías pudieran dar cuenta de la perspectiva, la tendencia y la participación sobre los padres Mejía a través del tiempo. Por otro lado, identificar la historicidad de la comunidad y la relación de los sujetos que la constituyen permitió identificar las posiciones y disposiciones construidas a lo largo de su historia individual y colectiva a través de la reconstrucción de una historia oral de la comunidad y su relación con algunos personajes participantes, permitió comprender la historicidad del espacio y los sujetos que en el habitan.

El proceso de recolección y selección de información como datos y hallazgos fue a través del diario de campo y las notas de campo, indispensables para la sistematización y el procesamiento de codificación. Por lo cual, se elaboró una Matriz axial y una Matriz temática para determinar las categorías de análisis prioritarias

para la interpretación de una realidad singular, que desembocó simultáneamente en la consolidación de un referente teórico adecuado al trabajo de campo.

Lo antes mencionado no fue una metodología lineal sino una reconstrucción encaminada a la construcción en dos momentos; la aproximación ortodoxa como una primera directriz en la investigación (la observación participante, la entrevista semiestructurada encaminada a padres de familia y maestros) y la indagación heterodoxa como una segunda moción al método (el trabajo de campo antropológico en la comunidad y el hogar, los diálogos informales y la fotografía) actividades necesarias para hilar un análisis interpretativo de la información.

Con referencia a los objetivos que guiaron la investigación se exponen en la medida de su alcance o la parcialidad de los mismos. En cuanto al objetivo general, se logra dar cuenta que a través de las posiciones de representación de los padres dentro de la comunidad y las adquiridas en la escuela están íntimamente intrincadas, son difíciles de distanciar por los vínculos y las estrechas relaciones laborales, de alianza y de parentesco que existen entre las personas, por ello, su uso persistente.

El estilo de ejercicio del poder simbólico de la familia Mejía debe su fuerza y su perennidad a su manifestación clara a lo extenso de la estructura social local de la comunidad en el nivel de las estructuras específicas y el campo educativo. Reproduce cadenas de lealtades, de reciprocidades y de dependencias que estructuran relaciones sociales verticales y asimétricas.

El reforzamiento de la familia está representada en dos modalidades, dos expresiones de los mecanismos de dominación característicos del grupo dominante que ejerce sobre el eslabón más débil de la escuela multigrado, la organización. En la lógica anterior está el *modus operandi* de sus estrategias, a través de dos frentes: en lo individual están los recursos, la participación, la colaboración, la vigilancia tutorial, el desempeño académico de los hijos, el vocal de grupo y el diálogo permanente con el director comisionado (docente).

En lo colectivo se adicionan las posiciones de él delegando, el comisario ejidal, el líder de grupo y el patrón, estas variadas estrategias se transfieren al presidente de APF—porque también previamente asaltó dichas posiciones—en conjunto determinan la organización de la escuela multigrado. Una condición es prescrita; el acceso y la acción al campo educativo esta decretada, sólo por un digamma de seis años de permanencia de su linaje en la institución.

Asociadas al reducido número de población (que admite observar las acciones de los otros por parte de los dominantes), las actividades socioeconómicas, el grado de marginación y rezago social conlleva a cimentar en la institución escolar todo tipo de estrategias y prácticas de poder del grupo dominante para ejercer su representación como movilizar a su favor el capital económico y el capital cultural para incrementar y fortalecer su capital social.

Puesto que sus prácticas son “prácticas de poder” porque proceden de un grupo específico que despliega una potestad que nadie más ejerce como ellos. Centrados en un interés por intervenir, en una extensión singular y propia de su habitus que han construido en el devenir de su historia local. Es decir, que esta forma de conducirse es reconfigurativo, funciona como principio de generación y estructuración de prácticas y representaciones que pueden ser reguladas y regulares sin que sean producto u obediencia a reglas.

En el caso de los objetivos específicos. El primero que consistió en identificar la estructura y diferencia social. Está marcada y determinada por el contexto así como la situación socioeconómica en la que se ubican por un lado los comerciantes con mayor grado de estudios y con posiciones de representación social frente a otros con menor grado de estudios y jornaleros. En ese sentido por más pequeña que sea una comunidad en ella existe un orden social y la escuela como el docente (adherencia temporal) son parte integrante de ese orden.

En relación al segundo objetivo de identificar la formación axiológica en la que incurren los padres para educar a sus hijos y su actuar en el espacio escolar. En términos generales se logró al observar sistemáticamente que la formación axiológica de la familia Mejía está vinculada con la religiosidad protestante que además de enfocarse al trabajo, el mérito, la dedicación, el esfuerzo, la sobriedad y el ejemplo despliega una “pedagogía del ejemplo” como parte de su política grupal. Dicho actuar recrea cierto grado de admiración en los docentes, porque aparenta una ventaja que bien aprovechan y genera en ellos un estado de orientación y confianza en un espacio extraño y ajeno.

En lo concerniente a sus hijos, los padres limitan las amistades y las relaciones con el resto de los alumnos al menos que lo consideren necesario, lo mismo puedan dar tolerancia y permiso para convivir con determinado compañero, de cierto modo tiene un sentido; evitar distractores de lo central e importante para sus herederos; estudiar y trabajar, pero con la escuela se adiciona un anhelo de asimilar una formación del hijo (alumno) con un tinte personal de índole académico, intelectual y espiritual que le dé sentido a su visión del mundo.

Por consecuencia, la singularidad de la familia Mejía como disidentes deja entrever que para ellos y lo que bien exponía Jean-Pierre Bastian (1993) la educación y el protestantismo parecen ser los ingredientes para iniciar, instruir y regenerar la comunidad, por tanto, la escuela multigrado es concebida como el espacio experimental. Es decir, en la escuela, la posición protestante se refleja en una oposición a la visión comunal centrada en formas unitarias y homogéneas de vida social en las que prevalecen costumbres y valores comunales frente a la perspectiva de la individualidad y el porvenir, que indirectamente influye en la función del docente para ser asistido en toda actividad.

En cuanto a cómo los recursos y las formas de actuar de los padres prescriben en la función docente se logró reconocer que el capital económico y capital cultura que poseen les permite contribuir no en toda actividad escolar o requerimiento del docente, sino que estos deban estar en la medida de sus interés como de involucrar a la mayor parte de los padres, siempre y cuando estén destinadas directa o indirectamente

a la enseñanza aprendizaje o la infraestructura escolar. Mientras tanto sus recursos individuales y de grupo están en reserva a la expectativa para determinar en consenso entre sus propias familias cómo administran su inversión. Al meditar entre ellos dos criterios centrales, si es de largo plazo y de importancia para sus herederos insignia y, por otro lado, si es necesario contribuir en especie o recursos humanos para que el docente disponga de ellos en el momento. Empero la vigilancia sobre qué y cómo hacer está estrechamente supervisada o delineada.

Conclusión

La familia Mejía al ser extensa no solo por términos numéricos sino por lo suigeneris y la conjunción de sus diferentes capitales (económico, cultural y social) caracterizados por ser exmigrantes, protestantes, comerciantes y agricultores. Ocupar todas las posiciones de representación social y escolar además de que sus hijos son los alumnos más representativos en aprovechamiento escolar, lugares continuos en escoltas y quienes logran alcanzar más grados escolares y que además sus mujeres sean de comunidades exógenas con mayores niveles de estudio que el resto de la comunidad.

Posee estrategias, recursos y relaciones preestablecidas, que les permite acceder y ascender a su linaje para incluirse en el extenso proceso del sistema escolar observable en el nivel de educación primaria. Sus prácticas trascienden por encima de la lógica que plantean, exigen o esperan los docentes, que estos no incentivan el interés o el rendimiento escolar de sus hijos.

Por el contrario, estos tutores se movilizan de distinta manera para condicionar e incentivar la mejor ventaja sobre sus vecinos, al robustecer en el profesor una mirada ingenua y oculta sobre su proceder. Por consecuencia sus políticas que caracterizan al grupo están determinadas por la trayectoria económica pero sobre todo, por su perspectiva religiosa que interviene en toda relación que ellos establecen contradiciendo el laicismo dentro de las escuelas, y cuestionando la idea que la escuela es el principal factor de transformación en las personas. Es decir, que el posicionamiento filosófico de estas familias minoritarias (o la familia Mejía) puede ser disruptivo y dominante ante los determinismos sociales y culturales pero que su poder simbólico está delimitado por el espacio en el que habitan.

En consideración a los docentes que en sucesivas estancias temporales se han ubicado en la escuela multigrado de Zamorano, más allá de su quehacer profesional más la adherencia de cuestiones administrativas y las pericias adquiridas en sus vicisitudes que lo apresan, sólo cumple una función organizativa prefigurada por las iniciativas de los padres de familia al mantener la falsa ilusión de representar una autoridad.

Su margen de acción está limitado por varias situaciones, acciones y prácticas que están vedadas, porque el docente sólo se ciñe a cuestiones si acaso técnicas, administrativas e instructivas. No presta atención al omnipresente contexto sociocultural que lo permea, es esta la condición que delimita su campo de acción profesional.

El Sistema Educativo al menos en este espacio social indagado no tiene una representación significativa ni está presente alguna extensión de su autoridad. Los cambios profundos y las transformaciones en la comunidad como de quienes la integran han sido asumidos y delineados por otras instituciones ni siquiera en cuestiones estructurales, lo único ha sido colocar al docente y la certificación, la vigilancia por parte de supervisión escolar en el desarrollo de las actividades docentes dentro de la escuela, no existe, el trabajo que realiza el profesor(a) esta categorizado en cuanto a su parecer personal más que profesional.

A modo de reflexión de estos resultados quedan a discusión por la ineludible participación de los padres de familia pero necesario analizarla desde otras aristas como “grupo social” que suele operar en formas distintas y ocultas. Y poder complementarse ante los distintos tópicos de la escuela multigrado sobre las vicisitudes de la enseñanza, el aprendizaje y de las experiencias profesionales dentro de este tipo de escuelas. En la medida de lo anterior se podrá dilucidar los intereses, límites y alcances como énfasis comunes o divergentes sobre las miradas entrecruzadas entre docente, alumno y padre en la educación y la función de la escuela en un contexto específico pueda afinar el trabajo de la práctica educativa.

Finalmente, es necesario percibir a la familia y la extensión de la misma como un poder que opera dentro y fuera de la escuela, al menos en las condiciones rurales que exigen y demandan distintos retos. Es decir, la interpretación como grupo social está determinada por el análisis de una realidad situada e intrincada en la que existen posiciones y disposiciones sociales determinantes en la práctica profesional de un docente y por consecuencia la viabilidad de toda pretensión impuesta para intervenir e innovar. En la medida de analizar estas prácticas sociales que condicionan a la escuela se comprenden las otras situaciones de empuje que los padres dan a sus hijos.

Lo interesante no radica en quién es el alumno porque antes de enclasarlo como tal es un heredero sino también analizar el grupo social de pertenencia, el posible poder que representa y puede ubicarse en el aula, aun sin saberlo, siendo importante replantear la función que el docente juega frente a un grupo social por muy delimitado en su constitución.

Referencias

- Bastian, Jean-Pierre (1993). *Los disidentes: sociedades protestantes y revolución en México, 1872-1911*, México, FCE.
- Bourdieu, Pierre (2013a) *La nobleza de estado: educación de elite y espíritu de cuerpo*, Argentina, Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre (2011c) *Cuestiones de sociología*, Madrid, Akal/ismo.
- Bourdieu, Pierre (2007) *Razones Prácticas, Sobre la teoría de la acción*. Barcelona. Anagrama.
- Capdevielle, J.M. (2009) *Dos teorías explicativas del orden social*. *Questión Revista especializada en periodismo y comunicación*. Vol. I (Núm. 21). pp. 1-6.
- Foucault, Michel. (2014) *El poder, una bestia magnífica: sobre el poder, la prisión y la vida*. Argentina. Siglo XXI.
- Giroux, Henry. (1990) “Los profesores como intelectuales transformativos”. En *los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, España, Paidós.
- Jiménez, Isabel. (2014) *Pierre Bourdieu, Capital simbólico y magia social*. México. Siglo XXI.
- Santamaría, José (2011) *tradiciones epistemológicas en investigación educativa: paradigmas clásicos. De las leyes subyacentes a la modernidad reflexivas*. En *Revista digital Sociedad de la información*. España: Cefalea.