

Autoridad y liderazgos entre los alumnos

Francesca Uccelli*

1. Presentación

El artículo constituye un conjunto de reflexiones a partir de dos experiencias de investigación realizadas en 1997.¹ Si bien la información recogida en dichas investigaciones no estaba dirigida al análisis específico de la autoridad y liderazgos en el colegio, tanto en las entrevistas como en las aulas observadas se puede entrever algunos de los principales elementos que componen dichas relaciones y que me permiten esbozar algunas pistas para estudiar el tema.

En este sentido, este trabajo tiene un carácter exploratorio en tanto avanza en la comprensión de la autoridad y liderazgos dentro del espacio escolar. El análisis será enfocado desde la perspectiva del alumno, complementando el efectuado acerca de la autoridad del docente y del director, que son desarrolladas por otros autores dentro del contexto escolar.² El texto está organizado en cuatro ejes: en primer lugar presento las bases de la autoridad, centrándome en el docente y los liderazgos entre los alumnos. En segundo lugar, analizo cómo se ejerce la autoridad a partir de la convivencia en el colegio, donde tanto el docente como los liderazgos entre los alumnos son sujetos dinámicos que adquieren y pierden legitimidad en la interacción cotidiana. Concluyo mostrando la imagen de autoridad que percibe y construye el alumno en la convivencia escolar diaria, así como las redes que la sustentan.

* En: Ansión, Juan; Diez, Alejandro; y Luis Mujica (editores). *Autoridad en Espacios Locales. Una mirada desde la Antropología*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, 2000. pp. 273-296.

¹ Se trata de un estudio de la convivencia escolar a partir de entrevistas a jóvenes de secundaria de cuatro colegios nacionales de Lima y Cuzco, y un conjunto de observaciones de las relaciones de género en el aula en un colegio nacional del cono sur de Lima. Ambas investigaciones se realizaron dentro del marco del Proyecto de Educación Ciudadana de la Asociación Educativa Tarea.

² Véanse los artículos de Juan Ansión y Patricia Ames.

2. ¿De dónde sale la autoridad?

El colegio está conformado por diferentes autoridades: director(a), personal administrativo, plana docente y auxiliares. Asimismo, una pluralidad de individuos, cuyas edades, intereses, características, percepciones y experiencias difieren mucho entre sí, conforman el grupo de alumnos y alumnas.

Dentro del conjunto de autoridades escolares, voy a centrar el análisis en la percepción del docente y los liderazgos desde la perspectiva de los alumnos y alumnas, tratando de esbozar las líneas generales de sus percepciones pero sin negar la heterogeneidad del grupo.

A diferencia del resto de autoridades escolares -con excepción del auxiliar-, el docente se encuentra en constante interacción con el grupo de alumnos. Esta interacción además de frecuente, está pautada dentro de la institución escolar, en un espacio determinado, con horarios y responsabilidades mutuas claramente establecidas. Entre las responsabilidades que el alumno reconoce en el docente están la transmisión de conocimientos y la responsabilidad de hacer cumplir las normas del colegio.

Este reconocimiento supone que el profesor es el encargado de enseñar y, por consiguiente, el alumno es el responsable de aprender. Una jerarquía explícita marca la relación entre ellos como *el que sabe y el que no sabe*, la que se refuerza por la distancia generacional, donde el adulto se concibe como un sujeto que debe ser respetado. Esta condición del adulto como sujeto de mayor respeto por el no adulto constituye un valor social que es enseñado más allá de los contextos escolares, pero que el colegio afirma en su relación con los alumnos como no adultos. Esta concepción otorga al docente una posición de mayor experiencia, sabiduría, y mejor comportamiento y valores, en contraposición del alumno, que la escuela presenta como individuo no acabado o inmaduro.

El docente como autoridad escolar tiene la función de normar el comportamiento y de hacer cumplir las reglas al interior del colegio. Las constantes interacciones del alumno y del docente, el compartir un aula como espacio de socialización, y las responsabilidades y dependencias mutuas, hacen que el rol del docente relativo al cumplimiento de las normas escolares se centre en un esfuerzo por mantener el orden dentro del aula.

Las normas escolares son entendidas por el alumno como rígidas y ajenas, donde el profesor es una figura incuestionable, frente a la cual debe limitarse a acatar. De esta

manera el docente como autoridad escolar es percibido como aquella persona capaz de decidir, sancionar, premiar, otorgar permisos y, en general, establecer las reglas de juego al interior del aula.

Estas características de la percepción de la autoridad del docente en el colegio son relevantes tanto para la comprensión de las características de la relación con la autoridad escolar, como para la comprensión de los liderazgos entre los alumnos.

Dentro de los liderazgos entre el grupo de alumnos se identifican claramente dos tipos diferenciados: los liderazgos formales, en cuanto son elegidos por el docente; y los liderazgos informales, en cuanto surgen de la interacción entre pares, independientemente y aun a pesar de la institución escolar. En este sentido, es preciso hacer una distinción entre ambos: los primeros están más ligados a una figura de dirigente estudiantil, cuyo cargo es asignado por y para el docente, mientras los segundos por el contrario, representan una figura más cercana al líder carismático y surgen informalmente por y entre los alumnos. Generalmente, los líderes informales no son reconocidos como tales, pero tienen cierta capacidad de acción e influencia -positiva o negativa- sobre los demás alumnos.

Los liderazgos formales, al ser elegidos por el docente, adquieren muchos de los elementos de la autoridad escolar. Su poder se sustenta en el respaldo institucional que estos actores poseen y en la prerrogativa principal que se les confiere: poner orden en el aula, ya sea en colaboración con el docente o durante su ausencia. Estos líderes formales son reconocidos explícitamente como tales, pero pueden contar o no con la aceptación de los alumnos y alumnas.

El docente elige sus representantes dentro de los alumnos según una serie de patrones que -se puede decir- conforman un esquema ideal de alumno propio de la cultura docente. Este esquema ideal se construye en función de patrones de buena conducta y rendimiento académico, que se ligan directamente a las responsabilidades y ejercicio del docente. Sin embargo, este ideal del alumno agrupa también un elemento adicional: la «buena presencia», que para el docente supone el orden y la limpieza en el aspecto externo del alumno: en el uniforme, el peinado y la postura, acompañado de ciertas características físicas como la estatura y el color de la piel, definidas por un patrón alto y blanco.

Como ejemplo de ello quiero señalar una observación en la formación inicial de los alumnos y alumnas de primero a quinto de secundaria, un lunes antes de iniciarse las clases:

Es el ingreso del turno de la tarde de secundaria, se acercan las Fiestas Patrias y empiezan las prácticas de desfiles. Luego de cantar el himno nacional, los alumnos y alumnas se peinan, se arreglan y comienzan a pasar en filas para dirigirse a sus pabellones a través de dos salidas. En cada fila hay un auxiliar que verifica el orden y presencia de los alumnos y alumnas, mientras esto(as) caminan al compás de la música de la banda.

Un auxiliar detiene a seis alumnas. Intento ver la razón por la cual las ha detenido, pero no veo nada en su *presencia* que indique sanción.

Finalmente todos se van y el auxiliar se queda con las seis alumnas, las forma para marchar y les pide que marchen por el patio (aproximadamente 10 metros). La banda sigue tocando para que las alumnas marchen.

Luego de observar, compruebo que no han sido castigadas, sino más bien premiadas. Las alumnas han sido seleccionadas para representar al colegio, y se quedan marchando un buen rato después del fin de la formación. Las alumnas seleccionadas, son altas, delgadas y con la tez más clara que el promedio del colegio (Observación de ingreso, 1 p.m.. Lima, lunes 30 de junio de 1997).

Dentro los líderes formales mencionados durante las entrevistas se encuentran los presidentes de clase y los brigadieres, quienes - según las observaciones de aula- se muestran claramente cercanos a este ideal.

Estos líderes formales suelen ser poco carismáticos entre los chicos, pero los alumnos los respetan porque son responsables y estudiosos, y eso es importante dentro del colegio. Además estos líderes representan a los alumnos frente a las autoridades escolares, son los encargados de organizar los eventos y de hablar con los profesores; de ese modo, representan un rol de nexo entre la clase y el profesor, y entre la clase y las autoridades de escuela para eventos mayores en actuaciones, desfiles, celebraciones, intercambios o visitas escolares.

Los liderazgos informales, por el contrario, surgen entre los alumnos, aunque no se reconozcan explícitamente como tales. Este liderazgo está basado en el carisma y en el reconocimiento, generado a partir de un modelo alternativo al ideal del docente y en ese sentido en contraposición a los líderes formales. Los líderes informales no tienen categorías preestablecidas. Al contrario que los líderes elegidos por el docente, surgen de la interacción y son reconocidos por su capacidad de hacerse respetar, sea mediante habilidades verbales o fuerza física.

Los líderes informales se distinguen rápidamente al entrar en un salón de clase por su actitud, su personalidad, su forma de moverse y la forma en que el resto de alumnos actúa ante sus comentarios o acciones. Los líderes informales suelen tener capacidad de convocatoria y de organización de la clase, y los modelos físicos que ostentan se alejan del patrón de alumno blanco y alto propuesto por el docente.

Como ejemplo de ello presento una observación de aula en cuarto de secundaria; en este caso ambos -un líder y una líder informal- llegaron tarde con una diferencia de pocos minutos:

Llegan tres alumnos tarde (es la primera hora) y se sientan haciendo muchísima bulla, arrastran las carpetas para acomodarlas al igual que las sillas. Uno de ellos se ubica en el asiento delante de mí (cuarta columna, penúltima fila) y luego lo identificaremos como un líder informal, cuyo nombre es José Luis. Los tres alumnos hacen mucho ruido adrede, arrastran los muebles lenta y ruidosamente, es una forma de llamar la atención no solo de la profesora, sino también del resto de la clase. José Luis es un muchacho delgado, de estatura mediana, con pelo lacio y ojos achinados. Al poco rato llega una alumna un poco más tarde, llega muy risueña y haciendo bromas, pues al entrar primero intenta esconderse de la profesora, como bromeando con las alumnas que la podían ver en la puerta; sin embargo, la profesora se da cuenta, la ve y la hace pasar. La profesora se ríe, no es un evento de conflicto, sino de juego, la profesora la descubre y la hace entrar. La alumna entra despacio al aula, en forma decidida y se ubica en el extremo posterior izquierdo del aula. En su sitio hay otra chica sentada, que apenas la ve se para y se cambia de sitio hacia la columna de al lado, unas filas más adelante. La alumna es negra, delgada, tiene el pelo rizado largo y luego la identificaremos como una líder informal, cuyo nombre es Fiorela (observación de aula de cuarto de secundaria. Lima, lunes 19 de mayo de 1997).

Si bien existen líderes mujeres y varones, es necesario distinguir características específicas de cada género. La líder informal suele tener una participación más ligada a los eventos formales, propone las ideas, recoge opiniones de los alumnos, los organiza y luego es el líder formal quien intenta llevarlas a cabo, siempre y cuando el profesor o el director lo permitan.

Estas relaciones entonces parten de un plano informal para realizarse en el ámbito formal, donde la líder informal bromea, se divierte y simultáneamente es nexo entre los alumnos y el líder formal. Por el contrario, el líder informal varón está más ligado a actividades informales o marginales, y enfrenta, cuestiona y propone en algunos casos alternativas diferentes y contrarias al profesor. Este líder informal no tiene una función

mediadora, sino que se enfrenta directamente a la autoridad o se desenvuelve en un sistema paralelo a la norma de la autoridad escolar. De esta forma, sus habilidades comunicativas son recursos de burla y humillación, y la organización de los alumnos es propiciada para enfrentar la norma escolar y desafiarla. Esa capacidad de enfrentarse es lo que le otorga mayor legitimidad, por la astucia, la valentía y el riesgo que implica.³

Los liderazgos informales y formales descritos y caracterizados por los alumnos suponen bases de poder muy diferentes y me llevan a pensar en dos modelos polares de concepción y comportamiento del alumno dentro del colegio que he querido distinguir y nombrar como dos tipos ideales⁴ que abarcarán el conjunto del análisis. Se trata del modelo del compañero y el modelo del estudiante, según el alumno se acerque al modelo ideal de estudiante, definido por el docente; o al modelo del compañero, definido por el grupo de alumnos en respuesta alternativa al modelo de alumno impuesto por docente.⁵

Considero que las nociones de compañero y estudiante conviven en el alumno. La primera alude a la relación y demanda entre pares, mientras que la segunda hacer referencia a la relación con el profesor y las expectativas del colegio. Las respuestas de los alumnos y alumnas me permiten identificar cuáles son las demandas de los pares y cuáles las del colegio, lo que caracteriza modelos conductuales simultáneos que condicionan las relaciones entre profesores y alumnos, y las relaciones entre los propios alumnos.

3. ¿Cómo se ejerce la autoridad?

En este marco, el ejercicio de la autoridad será analizado a partir de las características de la convivencia en el colegio, marcada por las interacciones que construyen diariamente las relaciones entre alumnos y profesores y entre alumnos, en las cuales el docente y los liderazgos no son figuras estáticas, sino que se fortalecen y debilitan por el constante intercambio que supone la convivencia.

³ Así, el líder informal varón representa la cultura escolar trabajada por Juan Carlos Callirgos en «La discriminación en la socialización escolar».

⁴ Entendemos *el tipo ideal* como una categoría metodológica que ayuda a analizar la realidad. Este es un concepto acuñado por Max Weber, el cual no es la representación directa de la realidad, ni lo más deseable en ella. Se trata de una construcción abstracta elaborada sobre la base del énfasis de ciertas características presentes de los casos reales, para precisar aquellos aspectos que se quieren remarcar. Véase Weber, Max. *Economía y Sociedad*. [1922]. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

⁵ El modelo de estudiante no es una construcción aislada del docente, sino que representa en mayor o menor medida el modelo del colegio en general.

En las entrevistas realizadas los alumnos identifican como principales situaciones de conflicto entre docentes y alumnos al incumplimiento de las responsabilidades escolares. Así, estudiar, hacer las tareas, prestar atención en clase en silencio, participar ordenadamente según el docente lo permita, ser puntual, mantener el uniforme limpio y ordenado y el pelo bien peinado, entre otros, conforman las principales tareas del alumno en la escuela. De esta manera, conforme se va construyendo la relación entre el docente y sus alumnos en el aula, el alumno percibe que el docente va estableciendo diferencias entre los que cumplen y no cumplen las exigencias escolares, hecho que está estrechamente ligado al modelo del estudiante.

El profesor interactúa con los alumnos, privilegiando muchas veces a aquellos que se acercan al modelo del estudiante y generando envidias o preferencias entre los alumnos. Esta marginación, ejercida por el profesor según si la conducta del alumno está más cerca o lejos a su ideal de buen alumno, acarrea también conflictos entre profesores y alumnos. Los alumnos perciben un trato diferenciado y desigual que margina al ocioso y al que es travieso o ruidoso, tanto como al que no es tan hábil, ignorando las particularidades y necesidades propias del alumno.

Las reacciones de los alumnos y alumnas a este hecho varían principalmente por edad. Los alumnos de los primeros años de secundaria se muestran en algunos casos tristes y reclaman una mayor atención e igualdad en el trato, mientras otros de cierta forma justifican las diferencias. Por el contrario, las reacciones de los alumnos mayores parecen oscilar entre el rechazo, la indiferencia, la pasividad, el enfrentamiento o el cuestionamiento explícito a dichas actitudes de los docentes.

Algunos [profesores], algunos me tratan bien, algunos mal... Porque soy malcriado, no obedecemos, no somos inteligentes, así [Entrevista a un alumno de primero de secundaria, Cuzco].

Casi todos [los profesores] tienen sus preferencias... yo quisiera que cambie el profesor, porque a todos debe de querer [Entrevista a un alumno de primero de secundaria, Cuzco].

Lo que más me molesta de un profesor es que tenga preferencias con algunos alumnos... Por ejemplo, una vez una profesora le revisa el cuaderno a un alumno que tiene fotocopia le pone un 18; a mí, que lo he dibujado, que me he matado dibujando, me pone un 14 [Entrevista a una alumna de segundo de secundaria, Lima].

Yo opino que [los profesores] no deben tratarnos así, porque hay profesores que insultan moralmente a alumnos y alumnas, también hay otros que los engrían porque son inteligentes. ¡Me da cólera! [Entrevista a una alumna de tercero de secundaria, Lima].

Uno a veces está tranquilo, o sea, esta riéndose, y no le gusta al profesor eso y va de frente y le manda un peñizcón, y eso también molesta a uno que de frente no más te manden y no te digan por que motivo. También al alumno más inteligente lo agarra y le dice que lo ayude. Yo no puedo decir nada de ellos [a los profesores] por qué voy a estar picándome si a algunos le toma más atención. A mi no me importa [Entrevista a un alumno de cuarto de secundaria, Lima].

Yo pienso que a veces, ellos [los profesores] qué pensaran. Por ejemplo, en mi salón, a algunos, los que no saben, unos profesores dicen no, los discriminan, porque no saben, son inquietos. Y a lo que saben los alientan más. Entonces yo creo que está mal, porque deberían dar oportunidad a los que no saben para que puedan salir adelante, ¿no? [Entrevista a una alumna de quinto de secundaria, Lima].

Ante situaciones de molestia de los alumnos o conflicto explícito entre alumnos y docentes, el diálogo no aparece como un mecanismo de resolución de los problemas: por el contrario, parece ser que la ausencia de diálogo *resuelve* o, mejor dicho, no resuelve el conflicto. La indiferencia de los alumnos expresada en las entrevistas con frase tales como «lo ignoro», «me volteo», «me quedo callada» son evidencia de las reacciones del alumno ante actitudes o situaciones de molestia con el profesor.

Esta forma de *resolver* los problemas entre alumnos y docentes refuerza la idea de impotencia del alumno frente a la autoridad escolar, pues percibe que no existen vías formales eficaces para solucionar los conflictos. Sin embargo, luego de un silencio contenido que oculta opiniones y sentimientos del alumno, se generan mecanismos informales (fastidiar en el aula, no permitir el dictado de clase, bromear entre los alumnos, ocasionar ruidos molestos y constantes como casuales, hablar paralelamente al docente, etc.) que actúan como una suerte de venganza, donde la *resolución* del problema entre profesores y alumnos no es un asunto acabado.

De esta manera el conjunto de normas escolares formales caracterizadas por la rigidez se ven relativizadas y cuestionadas por el alumno, a través de estrategias alternativas a la normatividad escolar y al modelo de estudiante. En ese sentido, el docente se enfrenta diariamente a un cuestionamiento de su posición y a una reconstrucción de la relación con los alumnos. Si bien el alumno lo reconoce como autoridad y afirma que esta es incuestionable, en las observaciones de aula notamos que existen otras formas alternativas de poner al docente en cuestión, de evaluarlo, de aceptarlo o de rechazarlo. De esta manera el docente tiene que mantener su posición y legitimarla día a día en el aula, para lo cual recurre a la sanción o a la negociación con la cultura escolar, según el caso.

A continuación quiero compartir dos ejemplos de las diferentes reacciones de los docentes, registradas en observaciones de aula:

En la primera clase observada de cuarto de secundaria, la profesora al terminar me comenta que es una clase difícil porque tienen mala conducta pero son muy inteligentes, y que hay que ir muy rápido para no aburrirlos. La profesora pasa toda la clase utilizando los comentarios paralelos que el líder informal realiza como recursos pedagógicos, sean ejemplos, de ejercicios, preguntas o bromas. Esto es sin duda muy agotador y demanda gran agilidad en la docente (Observación de un aula de matemáticas de cuarto de secundaria. Lima, lunes 19 de mayo de 1997).

En otra clase observada, el profesor de segundo de secundaria se siente muy contrariado porque no sabe cómo manejar la clase con mi presencia, sin recurrir a gritar o amenazar explícitamente al alumno. Luego de intentar mantener el orden pidiendo silencio -sin respuesta por los alumnos-, el profesor decide hacer una evaluación oral sobre lo dictado la clase anterior. Los alumnos se callan inmediatamente (Observación de un aula de Lengua y Literatura, segundo de secundaria. Lima, lunes 9 de junio de 1997).

Estas respuestas y contrarrespuestas de parte de alumnos y docentes forman parte de la dinámica del aula, en la que el enfrentamiento al docente se ha convertido en un modo de relación de los alumnos en el colegio. Ya no es necesariamente una respuesta ante una agresión o injusticia de parte del docente, sino una forma de relación marcada por el juego a enfrentar y cuestionar al docente, como una forma de hacer más entretenidas las largas y monótonas horas de clase.

Sin embargo, es preciso aclarar que los alumnos constituyen un grupo heterogéneo, cuya variedad se ubica entre dos polos: el modelo del estudiante y el modelo del compañero señalados. En otras palabras, hay alumnos que se identifican más con el modelo ideal planteado desde el docente, mientras otros se identifican más con un modelo alternativo o antidocente. Entre ambos polos oscilan los diversos alumnos y grupos.

Tomando los *compañeros* y los *estudiantes* como tipos ideales, podemos observar que mientras los estudiantes demandan apoyo en los estudios, préstamo de tareas, explicaciones sobre las materias, silencio en la clase, respeto al profesor, participación ordenada, disciplina, puntualidad, etc.; los *compañeros* demandan una relación afectiva de comprensión, de escucha y de solidaridad, pero también de complicidad y discreción, de rebeldía frente al docente y de diversión, donde el elemento lúdico es un componente muy importante de las relaciones.

Ambos modelos se presentan como antagónicos, ya que se asocia el estudio con una seriedad y disciplina ajenas a las actividades lúdicas usuales de los *compañeros*. Sin embargo, en la práctica el alumno se mueve en ambos modelos adaptando su conducta según el espacio y la norma social determinada por el contexto.

Además tanto el modelo del *compañero* como el del estudiante comparten valores como la solidaridad y ayuda mutua, pero referidos a relaciones y contextos diversos, en los cuales las diferentes demandas pueden entrar en contradicción. Por ejemplo, el principio de ayudar a un compañero puede entrar en conflicto si este lo induce a violar la norma escolar; del mismo modo, el principio de respeto de la norma escolar y al docente puede entrar en conflicto si el alumno tiene que delatar a un compañero que transgredió las reglas. Las diferentes respuestas ante estas situaciones evidencian la heterogeneidad que caracteriza al grupo de alumnos.

Un ejemplo de ello son las diferentes reacciones entre los alumnos, cuando en el espacio del aula un grupo o un líder informal quiebra el orden la clase. En estas situaciones, las observaciones de aula muestran a algunos alumnos que participan activamente apoyando el juego de enfrentar a la autoridad y hacer más divertida la clase; otros alumnos, en cambio, lo celebran tranquilos desde sus asientos; unos últimos, por el contrario, sancionan tal actitud, porque no dejan al docente continuar con la clase y de esa manera dificultan el aprendizaje.

De esta manera, podemos decir que los liderazgos son aceptados o rechazados según el alumno, el contexto y la norma que este demande. Mientras los líderes formales se encuentran más cercanos al modelo de autoridad institucional, los líderes informales - especialmente masculinos- se desarrollan paralelamente a esta.⁶

Sin embargo, cada modelo responde a alguna necesidad básica de alumnos y alumnas dentro del colegio. El modelo del *estudiante* responde a la necesidad de permanecer en el colegio; el modelo del *compañero*, en cambio, a la necesidad de convivir y ser aceptado entre los pares. La legitimidad del alumno y del líder dentro del grupo estará en el balance que otorgue a dichas necesidades y a las prioridades que estas tengan en cada alumno y alumna. En las respuestas de alumnos y alumnas se evidencia una clara actitud hacia la propia protección, bien sea en la aceptación por los otros pares, bien en la

⁶ Las características de los liderazgos formales e informales descritos por los alumnos se acercan a los modelos de *estudiante* y *compañero* respectivamente; sin embargo, en la realidad se producen una variedad de manifestaciones, donde algunos liderazgos comparten características de ambos modelos.

permanencia en la escuela. Finalmente nadie quiere ser expulsado del colegio ni marginado del grupo de pares.

En este sentido, la búsqueda por mantener la propia seguridad es la que guía las acciones entre alumnos en el colegio. En las entrevistas realizadas emerge la constante opción del alumno por no intervenir ante situaciones conflictivas, evitando meterse en problemas y prefiriendo mantenerse al margen de situaciones complicadas que impliquen asumir responsabilidades, tomar partido o arriesgarse por otros, sea por otros alumnos en contra de la autoridad escolar o en favor de la autoridad escolar en perjuicio de un alumno. En otras palabras, se garantiza a otro alumno lealtad siempre y cuando esto no afecte la propia seguridad. Puesto ante una situación ambigua o conflictiva, el alumno evalúa primero el efecto que su intervención puede acarrearle; según este diagnóstico y el hecho de que se trate de un docente o un alumno adopta la decisión de recurrir a la autoridad o no.

En este contexto, el líder formal presenta una posición ambigua: por un lado, su superioridad como autoridad produce temor; por el otro, la misma condición de autoridad proporciona de seguridad y protección ante el probable abuso de otro alumno. La aceptación del líder formal parece ser la que finalmente prima a la actitud de rechazo, ya que será respetado según si su conducta es eficaz o no, de acuerdo con la conveniencia de los pares. Esto confiere un fuerte poder y legitimidad al líder formal, habida cuenta de que lo que se mide es la eficacia de sus acciones y no tanto la identificación con el agente ni los medios que emplea.

Por otro lado, el líder informal también es una figura ambigua, que en muchos casos representa una amenaza para los alumnos que no le siguen o no se le parecen, los cuales son las primeras víctimas de discriminación y maltrato.⁷

Sin embargo, el líder informal representa elementos que identifican al joven: maneja una serie de atractivos, tiene carisma, muestra seguridad y maneja símbolos de estatus en su modo de vestir, de hablar y de actuar que también le confieren popularidad entre los alumnos y alumnas. En este sentido, la atracción que ejerce en el otro sexo es un componente vital de su estatus y reconocimiento como líder. Así, el líder informal parece lograr la aceptación de gran parte del grupo, no tanto por el beneficio que eso supone, como en el caso del líder formal, sino por la identificación, la admiración o el temor que representa dentro del grupo de pares.

⁷ Al respecto puede revisarse el texto *Discriminación en la socialización escolar* de Juan Carlos Callirgos.

La diferencia entre la autoridad escolar, el líder formal y el líder informal consiste en que mientras los dos primeros adquieren su estatus por el rol o el cargo asignado, al tercero se le atribuye un estatus en función de sus habilidades y conquistas personales. La legitimidad del líder informal se adquiere a partir de ciertos atributos valorados por el grupo, tales como la rapidez, la viveza, la coquetería en el caso de las mujeres, y la fortaleza física en el caso de los hombres, entre otros. Luego de adquirir una posición diferenciada podrá imponer y variar ciertos símbolos de estatus, tales como modas, gustos e intereses. Es este poder de imponer patrones de moda lo que legitima y refuerza su posición. El docente y el líder formal, por el contrario, tendrán que esforzarse por mantener el estatus asignado o demostrar ante el grupo de alumnos que lo merecen. La vía más eficaz es evidenciar que se es capaz de imponer o mantener el orden en el aula.

4. ¿Cuál es la imagen de la autoridad desde los alumnos?

Como he venido señalando, parece ser que en el colegio conviven dos modelos de comportamiento del alumno, que he tipificado como modelos del *estudiante* y del *compañero*. Ambos tienen una gran importancia para los alumnos. Entre ellos se ubica la heterogeneidad del alumnado, el cual comparte en mayor o menor medida elementos de cada uno. El modelo del *estudiante* representa las demandas escolares que son muy valoradas dentro del colegio, ya que todos los alumnos desean ser exitosos en este modelo, al menos parcialmente: nadie quiere ser sancionado o expulsado del colegio y nadie quiere ser desaprobado al final del año. Por el contrario, el modelo del *compañero*, construido en oposición al esquema escolar, tiene también un lugar vital dentro de la cultura escolar entre pares, donde prima la idea de ser aceptado dentro del grupo de pares, pasarla bien, divertirse y mantener actitudes lúdicas, lo cual supone enfrentar la norma escolar. Sin embargo, el alumno busca encontrar un equilibrio entre enfrentar y mantenerse en el colegio: se trata de pasar los cursos con el menor esfuerzo posible; divertirse y enfrentar la norma, mas sin ser sancionado; intentar subsistir en el- colegio, pero mediante sus propias reglas o usando las reglas escolares en beneficio propio.

Así, cuando el alumno percibe a la autoridad como omnipotente y desligada de la aceptación de los alumnos, se está haciendo alusión a la estabilidad y rigidez del sistema escolar, donde el alumno percibe que, más allá de sus propias demandas, la autoridad escolar tiene un rol formalmente establecido como permanente y constituye un mismo grupo con las otras autoridades, donde el alumno no tiene posibilidad de reclamo ni opinión. Estas percepciones muestran el espacio limitado de participación y opinión que el colegio otorga

formalmente a los alumnos, en el que la autoridad está constituida y por tanto es entendida como omnipotente frente al alumno.

Estas percepciones son parte del discurso que el colegio y sus autoridades suponen, pero he presentado que hay también otros mecanismos *informales* de rechazo, de reclamo y de participación que el alumno genera en los cuales la autoridad puede perder legitimidad en el aula y las reglas no son tan rígidas, al ser posible eludir una sanción. De esta manera el alumno se mueve en un rango más o menos amplio de negociación de las normas, ajustándose al contexto y a los diferentes esquemas de relación que entre autoridad y grupo entablen.

Esta complejidad característica de la actuación del alumnado en el colegio, que en ocasiones se presenta como contradictorio y opuesto a las normas escolares y sus autoridades escolares, comparte elementos que caracterizan las relaciones dentro del colegio.

He mencionado anteriormente los subgrupos al interior del grupo de alumnos, por lo cual los alumnos particularmente o los subgrupos tienen diferentes exigencias al docente. Estas demandas están condicionadas a la importancia que cada grupo o alumno otorga a cada atributo, es decir, de acuerdo con las características que definan a un buen profesor en uno u otro grupo determinado.

Por ejemplo, la demanda expresada por el conocimiento o buena preparación del docente es estimada muy importante y compartida entre los alumnos, pero la valoración otorgada a este y otros atributos no son homogéneas como definitorias de un buen profesor. De esta manera, el conocimiento y su adecuada enseñanza es percibida como importante para varios alumnos, pero no es suficiente ni prioritaria para todos. Algunos invocan además una conducta cercana, extracadémica, que los valore y se preocupe por ellos como persona. Estas demandas de los alumnos nos llevan a observar una valoración importante y reconocimiento de una relación más cercana. Sin embargo, dicha relación afectiva se espera por la convivencia cotidiana entre el alumno y el profesor en el aula, pero no como característica de la autoridad.

En consecuencia, es claro que la demanda de cercanía afectiva por el alumno, no es una demanda de cercanía social. El alumno en general reconoce la necesidad de una jerarquía y rechaza al profesor que es excesivamente cercano, que no sabe manejar una clase, que no asume *su rol* como autoridad frente a los alumnos. Este *rol* atribuido a la

autoridad por el alumno supone y demanda relaciones sociales de tipo verticales, lo cual otorga al docente tanta o mayor legitimidad que la capacidad académica, pues parece avalarse un esquema de relación con la autoridad ligada al autoritarismo.⁸

Esta situación nos lleva a aclarar que dentro de las demandas señaladas por los alumnos a los docentes -tales como la buena enseñanza, la afectividad y la cercanía- hay un esquema de relación que cruza transversalmente la cultura escolar, afectando y relativizando las demandas nominales, donde el *buen desempeño* de la autoridad identificado en su capacidad de hacer respetar las normas escolares es el fundamental.

El comportamiento de los alumnos parece exigir y avalar el autoritarismo como componente necesario de la autoridad. Esto se muestra en el rechazo y la intolerancia frente al docente permisivo, incapaz de mantener el orden en el aula, mientras el profesor estricto Y autoritario es más respetado como tal. El alumno legitima este tipo de autoridad rechazando al profesor permisivo y respetando al autoritario.

En las entrevistas se critica mucho el ejercicio vertical del docente en el colegio, su relación distante con los alumnos, el hecho de tratarlos solo en su dimensión de estudiantes, lo que termina por homogeneizarlos o discriminarlos al alejarse de dicho patrón, dejando de lado otras dimensiones personales y necesidades de cada alumno. Sin embargo, los alumnos no solo legitiman, la autoridad del docente, sino que además reproducen relaciones autoritarias entre los pares: sea entre los mayores y menores del colegio, sea entre los diferentes al patrón imperante del *compañero* como transgresor de la norma.

De esta manera al líder formal se le respalda por su utilidad para establecer el orden, lo cual puede ayudar en situaciones de abuso entre pares, mientras que el líder informal, que impone un modelo de comportamiento, es aceptado por el resto. Ejemplo de esto se evidencia en las relaciones con el *bacán* y el *lorna*, entre los alumnos. Este último es sujeto de todas las agresiones, lo cual permite al alumno ubicarse en una posición relativa superior a alguien; por el contrario, el bacán o líder informal autoritario no es enfrentado sino respetado y festejado por admiración, respeto o miedo a ser sujeto de su discriminación.

En este sentido la intolerancia y autoritarismo valorados en el líder informal son valores que trascienden las relaciones de pares y que otorgan estatus a los individuos. Este

⁸ Pienso que esta noción que confunde el ejercicio de la autoridad con el autoritarismo puede corresponder a una experiencia -previa o paralela a la escuela- con modelos de autoridad aprendidos a través de interacciones, tales como las que se suscitan en el hogar, en la relación con los padres o los hermanos mayores, donde aquel que maneja el poder actúa arbitrariamente sobre los otros.

esquema de autoridad no da pie a la negociación dialogada o pacífica, sino que se impone sobre los otros. Cabe resaltar el carácter masculino de este modelo imperante en el colegio, donde el autoritarismo e intolerancia son valores socialmente valorados -por temor o por busca de protección en estas figuras- que guardan elementos comunes con el tipo de autoridad del docente y con otras prácticas sociales que trascienden los límites de las aulas y el centro educativo.

5. ¿Cuáles son las redes y relaciones que sustentan la autoridad?

Se han presentado la autoridad y los liderazgos en la escuela a partir de las percepciones de alumnos y alumnas y mediante el análisis de la convivencia en la vida cotidiana, especialmente en el aula. Ahora, a manera de cierre, quiero dilucidar las redes y relaciones que sustentan la autoridad y el liderazgo escolar.

En este sentido, es preciso señalar que la familia representa el primer espacio de socialización de la persona en la sociedad, donde las relaciones jerárquicas entre los individuos están mediadas por relaciones afectivas de parentesco, convivencia y dependencia. De esta manera, el individuo no estará sometido directamente a una estructura formal, jerárquica e institucionalizada hasta ingresar al sistema educativo formal.

El ingreso al sistema educativo representa un primer encuentro con la institucionalidad formal, en la cual se descubren roles y estatus más allá de las personas individuales y de las relaciones cercanas entre ellas. Así, se impone la obligación de respetar al director, al profesor y al resto de autoridades escolares independientemente de quien esté en el cargo. Estas autoridades son percibidas como un cuerpo y representan la experiencia con la institucionalidad. La relación con ellas requiere de instancias, procedimientos y nexos, a través de la cual se comunican las personas de estatus diferentes.

La autoridad institucional del colegio representa un ordenamiento jerárquico en donde una minoría tiene acceso a las decisiones formales definitivas. Estas son pensadas en función del beneficio del grupo mayoritario, es decir, los alumnos; sin embargo, ellos generalmente se encuentran al margen de la toma de decisiones.

El alumno reconoce un sistema jerárquico en el colegio a través de la identificación de los agentes que mantienen el poder, donde el director es percibido como la máxima autoridad. Una característica que define la relación con el director(a) es la distancia y el

escaso contacto con los alumnos, quienes reconocen su estatus, pero al cual acuden con escasa frecuencia porque no se sienten identificados ni respaldados.

Algunos testimonios de los alumnos mencionan la opción de no recurrir al director en razón de que observan que no apoya ni defiende al alumno. De suscitarse algún conflicto con docentes o auxiliares, ellos detectan una alianza entre las autoridades. La autoridad escolar es percibida como una estructura de poder unitaria ajena a los intereses de los alumnos: «Nos fuimos a quejar al director, pero el director en realidad no nos hace caso, no nos dice nada» (alumna de tercero de secundaria, Cuzco).

La sensación de impotencia parte de la distancia con que se percibe a las autoridades académicas. Asimismo, la actitud de pasividad se vuelve la conducta socialmente aceptada, ante la concepción de la autoridad escolar como incuestionable: «[...] para qué voy a decir, si no me van a hacer caso» (alumno de segundo de secundaria, Lima).

El ambiente escolar se encuentra concebido como un espacio de normas y la relación de subordinación constante que percibe el alumno lo obliga a ser consciente de que tiene que obedecer ajustándose a dicha normativa. El espacio del colegio -especialmente en el aula donde opera la relación profesor-alumno- está caracterizado por privilegiar tal normativa: observamos que los alumnos advierten que existe un gran temor desde la institución escolar por permitirles la libre elección. De esta manera se establece no solamente que su libertad está restringida por el conjunto de reglas limitantes, sino además que el colegio se opondrá a proyectos que no cuenten con la mediación previa de la institución. El alumno interiorizará su deber de cumplir la norma, pero simultáneamente entenderá que sus iniciativas son potencialmente reprimibles.

Esta visión de la situación normativa y el rol del alumno dentro de ella representan lo que el alumno formalmente sabe de las reglas, las que supuestamente revelan las expectativas del colegio respecto a la conducta del alumno dentro del plantel. Esto -como se ha venido observando- no indica necesariamente que los alumnos y alumnas se sumerjan pasivamente en esta la normativa impuesta.

Sí se tiene que pedir permiso, pero nosotros lo hacemos a escondidas, porque ellos [director, profesores, auxiliares] nos meten un sermón y al último siempre, nos dicen que no (alumno de quinto de secundaria, Lima).

De esta manera se reconoce la imposibilidad de acción y cambio en el colegio, basada en experiencias propias o ajenas, que generalizan la imposibilidad e inutilidad de buscar un diálogo con las autoridades. Esta eventualidad se percibe como lejana e inaccesible e incluso luego de superada la distancia con la autoridad y conseguido el contacto, se anticipa que sus opiniones serán ignoradas.

Esto contribuye a la falta de credibilidad que tienen los espacios creados para el diálogo y participación en el colegio, que se contradicen con las relaciones de autoridad que entablan día a día en el aula y que confirman la concepción del colegio como espacio limitado para la actuación y participación del alumno.

Podríamos entonces diferenciar dos planos en la interrelación del alumno frente este sistema académico formal: una actitud pasiva, que se muestra en indiferencia y resignación frente a la posibilidad de ejercer algún tipo de modificación; y una actitud activa, que se evidencia en la actuación al margen de las reglas. Ambas posiciones inciden en la supervivencia en el contexto del sistema, dentro o fuera de la normativa, pero no es común el intento de transformar esta realidad. La rigidez escolar acarrea la indiferencia, la pasividad o la clandestinidad. El alumno se mantiene pasivo en el sistema impuesto o decide desarrollar sus intereses al margen del sistema, pero todo intento de cambio es descartado como posibilidad.

Los líderes formales cuentan con el apoyo institucional y normativo al ser elegidos por los docentes y ser sus representantes en su ausencia. Asimismo, representan a los alumnos en eventos mayores, tanto fuera como dentro del colegio, lo que significa un gran respaldo por parte del alumnado. Son también los sujetos seleccionados como dignos de representar a los alumnos y al colegio en determinados casos. Si bien estos líderes no han sido escogidos por los alumnos, me atrevo a decir que sus propios camaradas escogerían a alumnos de características semejantes para representarlos en el ámbito formal dentro y especialmente fuera del colegio, pues estos esquemas configuran patrones ideales que escapan al ámbito escolar.

Los líderes informales, por el contrario, sustentan su autoridad haciendo alusión a una supuesta solidaridad entre los alumnos, construida por oposición al docente y a las normas del colegio. Si bien la información analizada se basa en entrevistas y observaciones al interior de las aulas, los ámbitos donde se ejercen los liderazgos informales pueden verse más nítidamente fuera del aula, en los recreos y en los eventos extraescolares que comparten los alumnos. Es en estos espacios y tipos de eventos donde el elemento de

violencia cobra mayor importancia dentro de las relaciones entre pares, especialmente varones, y la agresión física y verbal forma parte importante del respeto, de la imposición de unos sobre otros, de los conflictos y de sus formas de resolverlos.

6. Comentarios finales

La escuela secundaria es un espacio complejo donde se combinan múltiples agentes de diversas características cuyos intereses no confluyen necesariamente en un mismo fin. Dentro de los agentes, el alumno distingue las relaciones de convivencia entre pares y las relaciones con las autoridades escolares, y ambos grupos son interpretados como representantes de intereses contrarios.

Dentro del grupo de alumnos se puede distinguir a su vez distintos subgrupos; sin embargo, una regla común implícita se evidencia en el discurso del alumno en general y marca sus relaciones. Esta regla principal es la de confianza, aquella que le proporciona seguridad y está acompañada por valores de solidaridad, lealtad y complicidad entre pares. Se aplica en la relación entre pares, en el hecho de saber guardar un secreto, ser discreto y no ser chismoso; así como en la relación con el docente o la autoridad, en la que se evidencia la prohibición de acusar o delatar a otro alumno frente a la autoridad.

Dos tipos ideales -los modelos conductuales del *estudiante* y del *compañero*- observados a partir de la lógica escolar han sido identificados como modelos polares entre los cuales se despliega la diversidad de alumnos. Ambos responden a expectativas diferentes y son distinguidas por los alumnos como antagónicas. El primero responde a expectativas del colegio y profesores, y el segundo a las demandas de los pares.

Sin embargo, es claro que entre ambos modelos se construye una noción de normalidad que, lejos de sentar las bases para relaciones de pares como relación entre iguales, genera un patrón de homogeneización en función de la cual se cataloga, acepta o sanciona al individuo. Todo el que se aleje de dicho esquema, lo cual significa salir de un patrón común que incluye ciertas características raciales, socioeconómicas, valores, principios y acuerdos, será socialmente sancionado por medio del rechazo, la marginación o la indiferencia.

Asimismo, radicalizarse con un modelo conductual de *compañero* o de *estudiante* puede generar la misma intolerancia entre alumnos. Así, los alumnos que destacan por su rendimiento académico o por su carisma y capacidad de dirigir al grupo serán aceptados en la medida de que tiendan puentes de intercomunicación con sus compañeros. Se les

demandará a unos ayuda académica y a otros protección o mediación; en otras palabras, solidaridad entre pares.

No obstante, las demandas de los alumnos y las exigencias de la escuela entran en conflicto en determinados contextos donde ambas se cruzan y entran en contradicción. Esto conlleva conflictos de diferente tipo entre alumnos y entre profesores y alumnos. En estos casos, la resolución sin mediador es la norma que los alumnos comparten tanto en sus relaciones con las pares como con el docente.

El conjunto de rígidas normas escolares, que a su vez se presentan como negociables según los contextos y la variedad de docentes y de alumnos, termina por crear un espacio escolar confuso y arbitrario.

El colegio es una institución cuya legitimidad está en crisis y la utilidad de los conocimientos que allí se imparten es uno de sus aspectos más endeble (Oliart 1997). Relativizada la principal función escolar, se presenta como un espacio vacío de significado para alumnos y alumnas y, por tanto, como un *espacio liberado* que hay que resignificar en la interacción con la autoridad.