

El malestar como mecanismo de resolución del conflicto.

Damiano, Franco y Carranza, Diego.

Cita:

Damiano, Franco y Carranza, Diego (2009). *El malestar como mecanismo de resolución del conflicto*. V Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-089/78>

Diego Carranza y Franco Damiano

UNSAM / FLACSO

dhc77@hotmail.com , lic_francodamiano@yahoo.com.ar

Protesta. Conflicto. Cambio

Título: El malestar como mecanismo de resolución del conflicto

Introducción

La presente ponencia intenta poner a consideración de los colegas investigadores los resultados obtenidos a partir de la creación artificial de un conflicto entre un curso de estudiantes de la carrera de Trabajo Social (UBA) y el equipo docente a cargo del mismo.

Por artificial se entiende aquí el hecho de desencadenar una situación de confrontación cuya organización, de carácter experimental, permite observar y medir distintas manifestaciones de su desenvolvimiento. En este sentido, el desafío del instrumental teórico-metodológico utilizado reside en el hecho de poder captar (es decir, ser lo suficientemente sensible) la diversidad de esas manifestaciones, sin reducirlas a las imágenes comúnmente establecidas acerca de lo que constituye o no un conflicto.

Por lo tanto, se prestará atención tanto a las acciones de carácter directo que pudieran aparecer como a las expresiones internalizadas (muchas de ellas cercanas al malestar físico), buscando establecer un ordenamiento capaz de dar cuenta del conflicto como un todo.

Situación experimental de conflicto

El elemento central a partir del cual se busca crear el conflicto entre los estudiantes y el equipo docente es lo que se denomina como “**actividad 1**”. Consiste ésta en una consigna en la que se pide a los estudiantes que expidan su opinión acerca de una situación en el ámbito laboral. Veamos de qué se trata:

A continuación le contamos una situación hipotética para que nos dé su opinión. Pedro y Juan trabajan en una empresa. Pedro se desempeña como supervisor de Juan. Ambos son amigos y trabajan juntos desde hace más de diez años. En los últimos días, Pedro asigna a Juan una serie de tareas. Juan las realiza pero olvida una de ellas. Este olvido de Juan trae aparejado un perjuicio económico a la empresa.

Una vez leída la misma, se solicita a los estudiantes que respondan la siguiente pregunta:

1- ¿Cuál de estos castigos le sugeriría a Pedro para que le aplique a Juan? (círcule sólo una de las opciones):

a) suspenderlo una semana sin goce de sueldo;

b) degradarlo en sus labores, asignándole tareas de menor calificación;

c) pedirle la renuncia.

(Se recomienda al lector que intente responder las preguntas antes de pasar al próximo apartado, a modo de compartir parte de la experiencia por la que atraviesan los estudiantes)

Estructura de la actividad 1

Como se observa, la consigna deja poco margen para su resolución si es que acaso se desea expresar una opinión distinta o contraria a las opciones de castigo propuestas. De hecho, esto constituye una de las fuentes principales de conflicto que deliberadamente se busca desencadenar. Obsérvese entonces con detenimiento cómo está construida.

Por un lado, se encuentra la situación que tiene por protagonistas a Pedro y a Juan. Ellos trabajan juntos aunque ocupando en el orden jerárquico posiciones diferentes (Pedro es el supervisor de Juan). Al mismo tiempo son amigos desde hace unos diez años. Esto implica que comparten dos tipos de relaciones: jerárquica en un ámbito disciplinario como suele ser el trabajo, y de afecto en el sentido de una relación de amistad. Situación que se torna ideal para establecer allí una contradicción entre dos ámbitos diferentes de lo social.

Hacia esa dirección se dirige el “olvido” de Juan, que al producir un perjuicio en el ámbito laboral coloca a Pedro en la obligación de intervenir en su carácter de supervisor, de asumir su rol de autoridad. De acuerdo con la identidad moral de quien lea esta situación se desprenderá una sugerencia diferencial para Pedro: yendo desde el extremo de una severa sanción hasta una charla, pasando por alguna retribución para compensar la pérdida económica. Lo importante, sin embargo, es que quede bien establecida la conexión presente entre una acción no intencional (el “olvido” de Pedro) y su consecuencia material (el perjuicio económico a la empresa).

Por otro lado, se encuentran las opciones de castigo ofrecidas. Todas ellas contemplan algún tipo de sanción (desde quitar una parte del salario, degradarlo en sus labores o pedir su

renuncia), pero lo que es destacable es que sólo están contempladas sanciones de tipo expiatorias. Tal como lo define Jean Piaget:

“La sanción expiatoria presenta pues un carácter <arbitrario> (en el sentido que los lingüistas dan a esta palabra para decir que la elección del signo es arbitraria en relación con la cosa significada), es decir que no hay ninguna relación entre el contenido de la sanción y la naturaleza del acto sancionado. Poco importa que, para castigar una mentira, se inflija al culpable un castigo corporal o que se le prive de sus juguetes o se le condene a un pesado trabajo escolar: lo único necesario es que haya proporcionalidad entre el sufrimiento impuesto y la gravedad del delito” (1974: 173).

La severidad con que pueden aparecer estas opciones se desprende de la evaluación del carácter no intencional de la acción de Juan. Asignar un mayor valor a la intencionalidad del sujeto por sobre las consecuencias materiales de su acción, constituye el modo en que dentro de una relación social se desagregan y se consideran los distintos aspectos implicados en una falta. Por el contrario, dar mayor importancia a la materialidad del acto por sobre la intención del sujeto, expresa con mayor fuerza el carácter desigual de una relación social en la que lo fundamental e imperioso es reestablecer la obediencia. Se trata, como lo ha señalado Piaget (1974), de dos modos evolutivamente diferenciados de evaluar una misma situación: una tendiente a la igualdad, la reciprocidad y el respeto mutuo; la otra, centrada en la autoridad, la obediencia y el respeto unilateral. Posiciones que, en el caso de Pedro, se encuentran presentes al mismo tiempo en tanto él es supervisor y amigo de Juan.

Presumiendo en los estudiantes de trabajo social una identidad moral más proclive a las relaciones de igualdad y respeto mutuo (dado el tipo de carrera del que se trata y las argumentaciones que los propios estudiantes manifiestan como explicación de su elección vocacional) se comprende que al brindar sólo castigos de carácter expiatorio se busca crear un conflicto que se desarrolle principalmente con la autoridad docente. Aquí reside el núcleo del experimento.

Descripta entonces la consigna en sus elementos estructurales resulta conveniente mencionar cómo se aplica la misma.

Condiciones de aplicación de la actividad 1

La actividad se realiza durante la primera clase del práctico¹ (a cargo del grupo de 3 ayudantes) en el espacio del aula. Los estudiantes que participan en ella no han tenido ningún contacto previo con los docentes, y por tanto se encuentran en el inicio de su relación².

Al llegar por vez primera al aula, los ayudantes se presentan y pasan luego a comentar la modalidad que asumirá el práctico, resaltando que se diferencia de la instancia del teórico en su concepción y desarrollo: no habrá clases magistrales sino que se trabajarán los textos a partir de su utilización sobre determinado material empírico. Una vez hecho esto, se les comunica a los estudiantes que durante la reunión se llevará adelante un “ejercicio” para registrar las opiniones individuales de cada uno de ellos en torno a un problema que atañe a la materia: el juicio moral³.

Se aclara con insistencia pero de manera afable que el “ejercicio” es de carácter individual y que la información obtenida del mismo será de utilidad como insumo para las reuniones siguientes de la materia. Dada la importancia de garantizar que la opinión de cada estudiante no se vea “contaminada” por efectos grupales, se establecen una serie de condiciones: separar los bancos hasta obtener una distancia prudencial y evitar las aglomeraciones⁴; mantener un estricto silencio (no quedando permitidas las conversaciones); y en caso de dudas o inconvenientes dirigirse sólo a los docentes levantando la mano (no quedando permitidas las consultas en voz alta).

Con estas pautas que fija el cuerpo docente se da comienzo al ejercicio. Veamos entonces qué sucedió al aplicarlo sobre el grupo de estudiantes el pasado 3 de febrero en el aula n 8 de la sede de Constitución (Facultad de Ciencias Sociales-UBA).

Desarrollo de la actividad 1

Antes de pasar a los datos, convidamos al lector a reflexionar sobre lo que piensa que podría llegar a suceder, teniendo en cuenta las características del ejercicio y la población en donde se aplica. Se podría suponer de buenas a primeras que él mismo no haya sido tomado de buen agrado por los estudiantes. También que ese desagrado se haya trasladado en algunas

¹ La organización de las materias dentro de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA se estructura a partir de clases “teóricas” y “prácticas”.

² Como se verá luego este inicio tiene ya prefigurados (¿estructurados?) ciertos marcos de conducta esperables.

³ Téngase en cuenta que el tema de la materia es el control social, lo cual garantiza la coherencia del ejercicio.

⁴ El número de estudiantes presentes al momento de iniciar el ejercicio era de 75, encontrándose distribuidos en sus bancos de manera irregular (más bien, desordenados).

acciones. Podrían los estudiantes, negar a la realización del mismo? ¿protestaran colectivamente ante los profesores? ¿abandonaran indignados la clase?

Luego de estas suposiciones nos enfrentamos entonces con los resultados.

- **Elige opción A:** 36 casos (48 %)
- **Elige opción B:** 18 casos (24 %)
- **Elige opción C:** 1 caso (1,3 %)
- **Elige opción A aclarando por escrito que “Sugeriría la opción A, mas no me parece que sean las únicas opciones posibles”:** 1 caso (1,3 %)
- **Elige opción A aclarando por escrito que “Igualmente no elegiría ninguno de los tres”:** 1 caso (1,3 %)
- **Propone trabajo extra para subsanar el error:** 1 caso (1,3 %)
- **Propone una reunión y ver las fallas:** 1 caso (1,3 %)
- **Propone preguntar la razón del olvido:** 1 caso (1,3 %)
- **Rechaza las opciones de castigo propuestas:** 9 casos (12 %)
- **Rechaza castigar:** 5 casos (6,7 %)
- **No contesta:** 1 caso (1,3 %)

Tal vez pueda llegar a sorprender que el 73,3 % de los casos haya escogido alguna de las opciones de castigo expiatorio (A, B o C). Si a esto se suma quienes eligieron una opción expresando al mismo tiempo y por escrito su disconformidad, el porcentaje asciende a 76. Se trata de 3/4 partes del curso. Ellos son los que se han comportado de acuerdo con lo estipulado por la autoridad y, sorprendentemente, son la mayoría. Parecería que no se desarrolló conflicto alguno o que se expresó muy tenuemente.

Por su parte, si se observa a los estudiantes restantes los números también llaman la atención. El no haber escogido una de las opciones no se corresponde inmediatamente con una desobediencia directa respecto de la autoridad. En este pequeño grupo, las acciones tienen sus matices. Así, es posible encontrar a quienes proponen otro tipo de castigo (1,3 %) y a quienes proponen conversar y obtener más información (2,6 %). De ellos se diferencian los estudiantes que se manifestaron rechazando las opciones propuestas (12 %) y quienes directamente rechazan el hecho de tener que castigar (6,7 %). Son estos últimos los que expresan el mayor grado de desobediencia en tanto no se reducen a proponer otros castigos, a recabar mayor información, o a rechazar el “cerco” de las opciones, sino que, por sobre ellas, se niegan a sancionar; es decir, a cumplir la orden dispuesta por la autoridad docente.

También tenemos que caer en cuenta que nuestras suposiciones de acciones colectivas no se hay hecho presentes.

Surge aquí entonces la pregunta ¿están todos de acuerdo con la elección realizada? Para tal efecto se ha desarrollado la actividad 2 del cuestionario con el fin de captar la conformidad de los estudiantes con las acciones realizadas.

Entre las preguntas que componen a la “actividad 2” se encuentra la siguiente:

- *¿Está conforme con la elección que efectuó en la respuesta 1 de la actividad 1?*

Frente a ella, los estudiantes que habían escogido alguna opción de castigo respondieron que:

- **SI:** 10 casos
- **NO:** 45 casos

Puede observarse que del conjunto de 55 estudiantes que escogieron alguna de las opciones, el 81,8 % manifestó no haberse sentido conforme con la elección efectuada. Pareciera esto confirmar que se está en presencia de un gran malestar que no ha sido canalizado por vías colectivas de ningún tipo y los que han decidido a hacerlo lo han realizado de manera individual.

Son estos datos los que permiten componer una primera imagen del curso en relación al conflicto: se trataría de un pequeño conjunto de estudiantes que desobedecen individualmente⁵, rodeados de una masa que realiza lo que la autoridad docente les pide. Imagen desoladora, por cierto.

Ahora bien, ¿resulta pertinente esta caracterización? ¿es suficiente con la información recogida para componer dicha imagen?

El hecho de que un porcentaje tan alto de estudiantes, haya manifestado su disconformidad con las acciones realizadas, permitiría afirmar que se está en presencia de un grupo que obedeció la orden de escoger un castigo, y no tanto de un grupo de estudiantes con una identidad castigadora de tipo expiatoria.

Manifestación de la tensión.

⁵ Es decir, aislados, en silencio, y sin hacer pública su decisión de no seleccionar alguna de las opciones de castigo propuestas. Téngase presente que sólo cuando el equipo docente comienza a trabajar junto con los estudiantes los datos obtenidos, recién ahí éstos descubren que algunos de sus compañeros no seleccionaron ninguna de las opciones.

Cabe entonces ahora preguntarnos qué ha pasado con toda esa disconformidad, dónde ha ido a parar ese conflicto evidenciado en el descontento de los estudiantes en el momento de realizar la actividad. Para ello nos apuntala teóricamente Stanley Milgram.

“¿qué son los mecanismos para la resolución de la tensión? La desobediencia constituye el último de los medios por el que se da fin a la tensión. Mas no es un acto del que pueden disponer todos de la misma manera (...) en vista del hecho de que los sujetos experimentan la desobediencia como una forma radical incluso extrema, de acción dentro de esta ocasión social, es muy posible que retrocedan a medios de reducir la tensión que sean menos abruptos desde el punto de vista social.

Una vez que entra a botar la tensión, entra en acción una cantidad de mecanismos psicológicos para reducir la severidad. Supuesta la flexibilidad intelectual de la mente humana, y su capacidad de disipar la tensión a través de ajustes cognoscitivos nada tiene de extraño que esto suceda...” (1984: 148)

Como señala Milgram, hay muchos mecanismos de los que se valen las personas para poder afrontar la tarea y la tensión que esta genera. Entre ellos podemos señalar la **evasión**, donde el sujeto se pone al cubierto de las consecuencias sensitivas de sus acciones. Para citar un ejemplo en las respuestas “quite la mirada de la hoja”. O la **negación** que implica reducir la tensión por medio de mecanismos intelectuales de rechazar la evidencia aparente a fin de llegar de esta manera a una interpretación más suave de los acontecimientos. Ej. “No quería responder sentía como la obligación de tener que seleccionar una opción cuando realmente no veía mi respuesta”

Otro fenómeno observado el cual también señalado por el autor es la **tensión psicológica en síntomas físicos**. Dentro del experimento se puede mencionar temblor, sudor, risas ansiosas y otros fenómenos físicos. Entre los ejemplos podemos señalar “con risa por las opciones, para mí muy extremistas” “me provocó por un lado fastidio y por el otro risa ya que la actividad no parecía coherente sería. “inquietud, cruzar y descruzar las piernas, miradas de desconcierto con mis compañeros”.

Es conveniente en este punto entonces volver a los datos. Este cuadro corresponde a la respuesta de la pregunta 1-a de la actividad 3. Cómo se manifestó esa tensión, ¿incomodidad en su cuerpo? Para este caso solo tomaremos aquellos casos que eligieron algún castigo para como se manifestó esa tensión dentro de los mismos.

Para categorizar las diferentes manifestaciones de la tensión⁶ se optó por dividir las en aquellas que fueran visibles externamente (movimiento de brazos, piernas y manos; mirar a otros; conversar con otros; reír; emitir frases de disconformidad; comer las uñas; gesticular; suspirar), aquellas que solo pueden ser percibidas por quienes las padecen es decir, internas,

⁶ Teniendo en cuenta las observaciones de S. Milgram.

(tensión; desgano; impotencia; enojo; duda; negación; deseo de no actuar; contractura corporal), y aquellas manifestaciones que son una combinación de ambas; también se tuvo en cuenta aquellas que no han manifestado ninguna tensión y las que no entran en ninguna de estas categorías.

Las respuestas suministradas por los estudiantes “obedientes” permiten comenzar a hacer visible la resolución del conflicto:

No tensión	11	20%
Tensión interna	29	53%
Tensión externa	6	11%
Tensión Interna/externa	5	9%
otras	4	7%
total	55	100%

Son estos datos lo suficientemente elocuentes como para avanzar sobre los aspectos anteriormente expuestos que parecían contradictorios. Lo primero es señalar que la mayoría tramitó su malestar de modo interno el 53%, es decir, valiéndose de mecanismos psicológicos y físicos para reducir la tensión de obedecer una orden que entraba en conflicto con su propia identidad. Gracias a estos mecanismos, la mayoría de los estudiantes “obedientes” logró combinar en su acción, por un lado, la expectativa de la relación de autoridad docente (obedecer la orden de elegir un castigo), y por el otro, su desacuerdo con dicha orden. Lo segundo es rescatar que un porcentaje nada despreciable (el 20%) se expresó a través de acciones exteriorizadas o una combinación de ambas, que en algunos casos incluso estaban dirigidas hacia otros estudiantes. La lectura que desarrolla el cuadro es que la mayoría de las personas que eligieron algún castigo manifestaron algún tipo de tensión, 73%.

Se comprende entonces cómo es posible que tantos estudiantes (algunos de ellos mayores en edad que los propios docentes) lleven adelante una acción en disconformidad sin siquiera atinar a confrontarse abiertamente con la autoridad. En un caso, lo han hecho dirimiendo en su interior el conflicto, y en el otro, realizando manifestaciones visibles e incluso intentando apelar a otros. En ambos casos se logra congeniar la acción de elegir con el deseo de no hacerlo.

Recapitulando, al colocar la mirada también sobre el malestar accedemos a otra dimensión que nos permite verlos como estudiantes disconformes pero imposibilitados de desobedecer. Podría llegar a decirse que los estudiantes se han valido del malestar (interno y externo) para continuar obedeciendo.

Conclusión

La propuesta de esta ponencia es poner de relieve los modos no convencionalmente reconocidos de la confrontación social. Para ello la construcción de una situación experimental que permita provocar y acceder luego a los mecanismos culturalmente instalados para su resolución.

Se trata de reconocer al cuerpo como campo de batalla, de estudiarlo en tanto y en cuanto se transforma en un territorio “donde el malestar y la tensión encuentran un espacio de expresión, lo sepa o no quien `habita´ subjetivamente dicho cuerpo” (Antón y Damiano, 2007: 3).

Desde esta perspectiva, sería plausible observar en los cuerpos cómo se expresa el malestar social y la crisis de relaciones sociales, a partir de considerar que

“El problema de la expropiación del poder del cuerpo o del dominio del cuerpo, se produce porque históricamente se constituye un ámbito de relaciones sociales que viabiliza eso y otro ámbito de relaciones sociales que lo obstaculiza. Hay una confrontación a nivel del *cuerpo*, por eso yo decía eso de que toda la teoría de la *somatización* debía ser leída como que la somatización era la consecuencia de las confrontaciones entre dos ámbitos de relaciones sociales en cada individuo... Cuando veo que alguien se llena de acné o se le cae el pelo antes de tiempo, yo debo leer que un conjunto de relaciones sociales de ese individuo están en confrontación directa con otro ámbito de relaciones sociales y ahí sí se da a través del individuo pero en el cuerpo no en otro lado; a nivel del cuerpo.” (Marín 1996: 23).

Sobre estas cuestiones resulta necesario avanzar y superar las imágenes con las que contamos para mirar la realidad. Como se describió en párrafos anteriores, el hecho de catalogar a muchos de estos estudiantes como obedientes adolece, o mejor dicho, se nutre de un modo de mirar que invisibiliza el conflicto interno y sus manifestaciones. Sería peligroso preocuparse simplemente por el grado de obediencia de dichos estudiantes puesto que aunque es preocupante, se trata de algo más complejo.

En este sentido, y tal como lo sugiere Juan Carlos Marín:

“El conocimiento científico avanza al construir nuevos territorios de observación, de esto se desprenden innovaciones tecnológicas y no al revés. La «revolución copernicana» implicó una ruptura tremenda: descentrar la mirada de la tierra al sol; y esto fue posible porque el mundo medieval entraba en crisis. No es muy diferente la difícil y laboriosa lucha por «descentrar la mirada» y tener presente a los cuerpos, cuando todo gira en torno a la «sociedad». Es una especie de revolución copernicana al revés, en aquella se trataba de tomar distancia, de contemplar la naturaleza con objetividad. Pero ahora se trata

de acercarse, intrincarse profundamente en lo que somos como especie, en lo que hemos hecho y construido: en los propios cuerpos” (1996: 161).

Ese desafío que menciona Marín (“la revolución copernicana al revés”) está en relación con la complejidad que puede llegar a observarse incluso en un sencillo experimento con estudiantes. Y es aquí donde las imágenes que utilicemos pueden ser una herramienta o, por el contrario, un obstáculo para el desarrollo de dicha “revolución”. De allí la pertinencia de estas palabras para un encuentro de profesionales preocupados por el conflicto y sus manifestaciones.

La imagen de un grupo de estudiantes apático y obediente se desmenuza y decanta en una serie de imágenes del conflicto tal vez oculta ante una primera mirada del observador, mostrándonos los diferentes mecanismos que operan en el cuerpo a la hora de enfrentar un conflicto para resolverlo, pero a la vez evidenciando que este existe. Por otra parte, la otra imagen la de la desobediencia se realiza de manera individual, sin convocar de manera colectiva a los “otros” disconformes a asumir la misma. Pone de manifiesto las pocas herramientas con las que cuentan las personas para enfrentarse a la arbitrariedad de manera colectiva. Esta en nosotros también poder empezar a construir y ayudar a construir, esas herramientas.

Quizás los modos que utilizamos para categorizar las diferentes manifestaciones de la tensión no sean los más pertinentes, todavía queda mucho camino por recorrer, pero si podemos decir que estas también son las expresiones de un conflicto, entendiendo al mismo como un todo, donde el cuerpo se presenta entonces como un campo de disputa de las fuerzas sociales en pugna.

Bibliografía

ANTON, G. y DAMIANO, F. (2007) “La disconformidad de los cuerpos”, ponencia presentada en el XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), Universidad de Guadalajara.

BUNGE, M. (2000) *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. México: Siglo XXI.

CANETTI, E. (2005) *Masa y poder*. Barcelona: DeBolsillo.

MARIN, J. C. (2009) *La silla en la cabeza*. Buenos Aires: Colectivo Ediciones /PICASO.

MARIN, J. C. (1996) *Conversaciones sobre el poder*. Buenos Aires: Ciclo Básico Común – UBA.

MILGRAM, S. (1984) *Obediencia a la autoridad. Un punto de vista experimental*. España: Desclée de Brouwer.

PIAGET, J. (1974) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.