

CONVIVENCIA ESCOLAR: DISÍMILES CONSTRUCCIONES SIMBÓLICAS EN OPOSICIÓN

LIVING TOGETHER AT SCHOOL:
DISSIMILAR SYMBOLIC CONSTRUCTIONS IN OPPOSITION

Mónica Llaña Mena
Especialista en Metodología de Investigación
Universidad de Chile
Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago
mlana@uchile.cl

Recibido: 30 de agosto de 2010

Aceptado: 21 de octubre de 2010

Resumen: La convivencia escolar constituye un tema de incalculable trascendencia para la formación de las nuevas generaciones en sociedades democráticas. El desenmascaramiento de un constructo complejo constituye un desafío para poder diseñar estrategias que permitan superar los profundos quiebres que se observan en la escuela contemporánea. Desde allí este artículo intenta llevar a cabo un análisis que conecte las profundas transformaciones socioculturales con su impacto en las formas de vida en los espacios escolares para así entregar antecedentes que apoyen la generación de estrategias que reviertan situaciones de transgresión que desafían el logro formador de la educación en contextos de un mundo globalizado.

Palabras clave: Sana convivencia escolar, interacción social, espacio escolar, conflictos, formación humana integral, globalización, normas.

Abstract: Living together at school is of crucial importance for the formation of new generations in democratic societies. Unveiling a complex construct constitutes a challenge for the design of strategies to overcome the profound breaks observed at the contemporary school. From this approach this article presents an analysis that connects the deep sociocultural transformations and their impact on lifestyles in school areas, so as to provide information that may be the basis for the generation of strategies to reverse situations of transgression that challenge the formative goal of education in contexts greatly affected by a globalized world.

Key words: Living together positively at school, social interaction, school area, conflicts, integral human formation, globalization, norms.

INTRODUCCIÓN

El acceso al conocimiento oculto de un constructo complejo de carácter pedagógico social, cultural y político, la convivencia escolar, constituye un tema de especial relevancia en la educación formal contemporánea. Se trata de un fenómeno cuyos ejes articulares son la existencia de conflictos, estrategias, transgresiones, negociaciones de significados opuestos, que la estructuran, y cuya materialización en las acciones cotidianas de las instituciones educativas, posee una carga ideológica, simbólica, imposible de soslayar.

Hasta ahora el sistema educativo se ha mostrado incapaz para formar en principios de sana convivencia, por el contrario, es evidente un creciente deterioro que se manifiesta en expresiones de violencia, discriminaciones y múltiples transgresiones.

Desde la óptica de las relaciones interpersonales que la sostienen, subyacen procesos interactivos que involucran a todos los estamentos con fuerte incidencia en el ámbito pedagógico, puesto que una *sana convivencia* sustentaría la generación de habilidades múltiples, como tolerancia, respeto a las diferencias y también conciencia de que los conflictos, inevitables en la acción humana, deberían constituir un desafío para el ejercicio democrático de consensuar metas de convivencia sana en los espacios escolares.

Desde una perspectiva de formación ciudadana integral, es fundamental develar las múltiples interpretaciones pre-científicas de esa realidad, que se apoyan en el marco de la aprehensión de una realidad incuestionable, propia del espacio escolar, en el cual las normas de convivencia inscritas en manuales y/o reglamentos, inevitablemente adquieren sentido y significado para profesores y estudiantes. De esta manera, en ese espacio, planes y programas de estudio, procesos interactivos, relaciones humanas articuladas por el lenguaje natural, constituyen una totalidad enmarcada en un conocimiento común que posee el carácter de orden natural e irreversible.

Las formas de convivencia, como ha sido señalado, son fruto de procesos interactivos entre personas, y los significados se construyen en el contexto de esas interacciones implicando un proceso interpretativo que realizan diferencialmente todos los actores involucrados, que son sujetos activos y conocedores del ámbito a través de sus experiencias en las instituciones educativas.

Tanto profesores como estudiantes poseen la capacidad de racionalización, de generar rutinas para manejar eficazmente la vida social en la escuela. Se

implican en todo tipo de prácticas: control del tiempo, uso de espacios, reglamentos, estrategias diversas para enfrentar situaciones presentes, acciones que producen y reproducen la vida escolar y en las cuales se expresan como actores (Giddens, 2003).

CONVIVENCIA ESCOLAR: UN ENTRAMADO COMPLEJO

El mundo institucional escolar es una producción humana. El sistema normativo que regula las formas de convivencia es parte de esa actividad humana objetivada y no puede experimentarse como algo distinto de un producto humano (Berger y Luckman, 1967).

En ese mundo, profesores y estudiantes son actores estratégicos que regulan reflexivamente las condiciones de una reproducción del sistema. Como actores estratégicos construyen esquemas de comprensión respecto a la escuela, al sentido de la formación recibida, generan expectativas, aceptan o resisten a los sistemas normativos.

Es así como, a partir de su experiencia, profesores al igual que estudiantes otorgan sentido a una urdimbre compleja, a las relaciones interpersonales, normas y valores implícitos, expectativas, y a las exigencias de la institución escolar. Se generan en ellos representaciones del ámbito institucional que se adueñan de las subjetividades y orientan sus acciones prácticas y cotidianas.

Tanto la experiencia acumulada como la participación en sistemas de interacción, permiten que estos actores elaboren esquemas de referencia en que sitúan a los otros a partir de su posición. Realizan también definiciones de todos los elementos significativos para ellos que tipificarán de acuerdo a sus interpretaciones.

De este modo, las estructuras objetivas de la escuela forman la base para las representaciones que construyen estos actores, que son disímiles ya que existen constricciones estructurales (normas consideradas obsoletas, reglamentos caducos) que influyen en las interacciones y son la base para las representaciones construidas. A manera de ejemplo, expresiones como: "aquí se arman peleas", "se aburren, molestan", "alumnos insolentes", "hay cahuines", "zapatean las puertas y hacen escándalos", "salas feas, vidrios rotos, patios pequeños", "si me molestan, molesto, así lo pago yo", constituyen representaciones que permiten aproximarse a la comprensión de tensiones, conflictos y al desencadenamiento de situaciones de violencia cada vez más

recurrentes en el espacio institucional escuela percibido como cada vez más rígido desde la perspectiva de los estudiantes.

Las representaciones así construidas dividen a los actores, que se encuentran implicados en una relación que perciben los somete. Si pensamos que las relaciones profesores-alumnos son asimétricas y estables en el tiempo escolar, se puede inferir que existe un quiebre profundo entre los roles institucionalmente prescritos y en interacción permanente.

Se insertan así, en el mundo simbólico de la escuela, representaciones que implican configuraciones congeladas, en las cuales se ocultarían, a nuestro juicio, múltiples nudos de tensión. Envueltas en una cierta estructura interna, generadora de una especie de condensación de significados, se detectan valoraciones negativas que podrían sintetizarse en conflictos, desorden, cierre de expectativas y problemas de convivencia asociados a la propia concepción de qué significa convivir en esos espacios.

Por consiguiente, es importante que los sistemas educativos reflexionen acerca de las normas de convivencia construidas, interiorizadas y reproducidas por estos actores y cuyo sentido aparece enmarcado y oculto en el ámbito del sentido común.

Desde una perspectiva complementaria, la acción social en la escuela constituiría, como lo señala Giddens (2003), una respuesta activa a situaciones definidas estructuralmente y que, a su vez, tienen consecuencias en esa misma estructura. La acción que se observa en los actores –directivos, profesores, alumnos– socialmente situados, constituye un constante ir y venir entre lo individual y lo social, en una dialéctica entre lo micro y lo macro que provoca al sistema educativo a reconocer la necesidad de reflexionar sobre las personas como individuos y también pensar en ellas como sociedades (Elias, 1978).

Si se acepta además el supuesto de que la escuela presenta algunas características de “institución total” (Goffman, 2004), en tanto genera sentidos totalizadores para sus miembros y muestra definiciones claras de los límites entre lo externo e interno, la convivencia debería interpretarse también en relación con la estructura jerárquica y piramidal del sistema escolar, por sus espacios definidos de acciones y poder.

Importa destacar, además, que el sentido conferido a la situación vivida en la escuela por todos los actores involucrados, se ubica en un contexto histórico social determinado y que es inevitable alcanzar una perspectiva globalizada de estos fenómenos a los que estudiantes, profesores, personal

de apoyo pedagógico y apoderados confieren no sólo sentido sino que a partir de allí orientan sus acciones.

La sociedad globalizada es inestable, las relaciones sociales se despegan de sus contextos físicos y se enmarcan cada vez más en intercambios simbólicos y virtuales. Aunque éste es un contexto que compartimos todos, son las nuevas generaciones quienes se socializan más rápidamente en esa realidad y, por constituir para ellos el mundo conocido, se experimenta, a diferencia de lo que sucede en las generaciones mayores, como una realidad dada y en algún sentido concebida como parte del orden natural de las cosas (Schütz, 1974). Los procesos socializadores en estos inéditos contextos muestran las dicotomías entre las redes de bienes de consumo y tecnologías versus valores, expresiones culturales tradicionales versus ofertas ilimitadas de tecnologías de consumo.

Los procesos globalizadores que experimentan las sociedades contemporáneas han generado una transformación en el rol y sentido socializador de las instituciones tradicionales, escuela, iglesia, familia. El desafío que plantean estos procesos, es conducir al desenmascaramiento de las características de los nuevos espacios sociales y simbólicos en que se están socializando las nuevas generaciones, y el tipo de significaciones que se ponen en competencia en una sociedad que tiene cada vez más como principal eje de articulación el mercado y el consumo.

Son estos inéditos contextos en los que las nuevas generaciones producen sus prácticas, las perciben y evalúan, en medio de una red de relaciones entre las posiciones objetivas existentes en la sociedad, y que los enfrenta a un sistema educativo en el cual participan, que posee lógica específica –actualmente un tipo de mercado competitivo– en el que se emplean y despliegan varios tipos de capital: económico, cultural, social y simbólico. Lógica que proyecta una rigidez estructural en todo el sistema y que ellos resienten.

El rol socializador de una familia, por ejemplo, que está sometida a cambios estructurales, se ha debilitado y las personas viven experiencias que no se coordinan entre sí, ni se unifican en un principio que actúe como referente integrador. La escuela, los pares, los medios de comunicación masivos y la propia familia, transmiten discursos muchas veces en oposición que inciden en los déficit de integración que presentan las identidades juveniles contemporáneas.

La socialización en contextos históricos previos, posibilitaba un tipo de constitución identitaria, en cierto sentido más rígida, en tiempos y espacios definidos, que se reconocía y articulaba en los significados de las memorias históricas, familiares y sociales; en su lugar, la televisión y la comunicación vía Internet unen tiempo y espacio, difunden y muestran un pool de tradiciones, normas y valores culturales, desterritorializados y en tiempo real, que de alguna forma permean de manera permanente las identidades (Martín-Barbero, 1999).

En otras palabras, tradicionalmente existía una simetría entre las normas, los valores externos al individuo y su apropiación subjetiva e individual, a través de mediadores que eran fundamentalmente personas adultas que ejercían roles tradicionales en la institución familiar o escolar. Esas simetrías hoy se encuentran en tensión, ampliándose en progresión casi infinita. En este sentido, emerge una multiplicidad de particularidades que afectan y compiten en la constitución de las identidades en su devenir biográfico. De esta forma, en la conformación de identidades, los individuos se convierten en seres de deseo (Lipovetsky, 2000), por tanto inacabados, en permanente devenir. Formas de estar en el mundo que para las generaciones más jóvenes se naturalizan (por cuanto es el universo social en el que han nacido y crecido) y, en cambio, para las generaciones mayores es fuente de gran desconcierto.

Los jóvenes se socializan, en estos nuevos escenarios, enfrentando las incertidumbres, deambulando y constituyéndose entre diferentes referentes culturales, centrados en el presente, adoptando conductas transgresoras, conformistas o de marginación según sus experiencias, su entorno vital y social. Movidos por lógicas heterogéneas, competir para ganar sólo yo y no el otro, ser alguien en la sociedad, disfrutar al máximo de la vida marginándose sin formular un proyecto de vida, acumulando energías para proyectos futuros, entre otras posibles lógicas que enmarcarían las redes de los complejos capitales simbólicos disponibles en un mundo globalizado.

Para abordar la convivencia de manera integral, no es posible dejar de mencionar que muchos jóvenes estudiantes viven una situación de seria vulnerabilidad, ante la imposibilidad de construir proyectos de vida viables, en un marco de exclusión social.

Las consecuencias de estas transformaciones, que significan un desafío para la educación en sociedades que buscan fortalecer y perfeccionar formas democráticas de convivencia, se expresan de variadas formas en los estudiantes contemporáneos: se aíslan, se marginan, resisten a las normas y transgreden de heterogéneas formas la 'sana convivencia'.

En consecuencia, la educación como sistema, debería asumir que nos encontramos frente a procesos de socialización insertos en sociedades flexibles, centradas en la información, sociedades del conocimiento y del consumo que generan, en procesos interactivos y atractivos, nuevas formas de aprender, construir saberes, entender el tiempo y habitar el (los) espacio(s), real(es) y virtual(es).

Investigaciones realizadas (Llaña y Escudero, 2001), muestran que los principales elementos que caracterizan a los estudiantes contemporáneos y que es preciso considerar para generar una educación democrática, se encuentran en estas nuevas pautas culturales que se proyectan a las problemáticas del sistema escolar, como representaciones conflictivas de dicha realidad, ya que constituyen obstáculos significativos para una educación para la democracia.

Los estudiantes de estas nuevas generaciones visualizan la escuela como un espacio de poder, de directivos y profesores, y desde su propia mirada, como una institución poco democrática. Normas que afectan más bien a los estilos que los unen como grupos etéreos, prohibidas en el espacio escolar y sancionadas rigurosamente, son rechazadas y resistidas con una variabilidad de estrategias que tensionan la convivencia.

Es posible, entonces, que en la escuela se articule el mundo de las diversidades juveniles que hablan su propio lenguaje, inventan códigos sólo para ellos, se vinculan a través de estilos de consumo, se encuentran y desencuentran en el carrete y participan en un universo infinitamente distante del significado mayoritario que le otorgan profesores, directivos y sus propios padres.

Un mundo de significaciones que puede no originar rebeliones, pero sí resistencia expresada en diferentes formas de transgresiones, que los lleva a construir códigos propios y a apartarse de la educación formal. Significaciones y praxis, mediante las cuales se despliegan estrategias, para *manejar* la institucionalidad escolar, utilizándola de manera no prescrita reglamentariamente.

El alumno que utiliza la sala del Centro de Alumnos para realizar actividades personales, que logra tener acceso a las llaves de portería para escapar, o se las arregla para convencer a los paradocentes de dejarlo fumar, está manejando el sistema, intentando hacer valer su independencia ante sus reglas y formalismos.

Puede afirmarse que los y las jóvenes en general poseen un conocimiento cabal de la institución escolar, conocimiento que les lleva a idear formas de manipulación para sus fines, en un escenario precario e impredecible, la escuela.

Respecto a los profesores, actores clave en los procesos de educación formal, su acción profesional es múltiple y agotadora. Diagnósticos sobre la percepción del rol docente y las condiciones de ejercicio laboral indican que muchos profesores dictan clases en varios colegios, hasta tarde en jornadas dobles y a veces triples, en cursos de más de 40 alumnos. Expresan una sensación de agotamiento, falta de tiempo para perfeccionarse y dedicarse plenamente a actividades personales y familiares. Centrados en sus conocimientos, presentan en general un discurso cruzado por conflictos e insatisfacciones.

La pregunta clave en el marco de apoyar formas de convivencia que aseguren climas favorables a la formación plena de las nuevas generaciones, sería develar el significado que tiene ejercer un rol social importante en el ámbito de riesgos y temores múltiples. ¿Qué significa el temor frente a jóvenes que escapan a su control, a pares en quienes no se confía, a directivos que pueden caducar un contrato, a la autoridad que exige responder potencialmente a los cambios?

Difícil ejercicio que se traduce muchas veces en resistencia subterránea, en oposición a iniciativas y transformaciones, en un silencio que es un mensaje de rechazo y desesperanza.

De acuerdo a lo expuesto, una lectura profunda de la cultura escolar, que apunte a entender las experiencias y procesos vinculados con la convivencia escolar, debería incursionar en la intersubjetividad, centro de acciones y resistencias, en las interpretaciones que realizan de sus prácticas, perspectivas, intereses, motivos, ideologías, creencias. En síntesis, construcciones significativas, en relación con su vida cotidiana en la escuela y que se expresan en prácticas recurrentes y en gran medida tensionales.

El penetrar en las construcciones que configuran simbólicamente la convivencia escolar, nos obliga a evitar todo reduccionismo en el análisis de este fenómeno, lo que nos conduce inevitablemente a desarrollar la idea de que nos encontramos ante una totalidad compleja. Básicamente reconociendo que toda visión unidimensional es parcial y pobre. A nuestro juicio, constituye una aproximación necesaria para estudiar un fenómeno humano en su dimensión micro, el individuo, y macro, la humanidad.

Ya que los eventos que configuran la convivencia en los espacios escolares, conforman un tejido complejo: acciones pedagógicas, interacciones múltiples, azares, rituales, determinaciones, en otras palabras, un mundo fenoménico. Y frente a las dificultades para penetrar en ese entramado o juego infinito de inter-retroacciones, sus contradicciones y tensiones, la estrategia es evitar que un pensamiento mutilante nos lleve a acciones mutilantes (Morín, 2000).

Por consiguiente, es importante considerar las consecuencias de una realidad que no sólo afecta profundamente la formación de las nuevas generaciones, sino que a todo un sistema escolar que se ve desbordado por oposiciones y conflictos en su interior.

En síntesis y a partir de lo expuesto, es necesario destacar que las formas de convivencia observadas en la vida escolar, constituyen un eje simbólico en el cual se expresan no sólo experiencias generadas en las prácticas cotidianas sino que también ideas respecto a cómo convivir en la realidad, configurándose verdaderas construcciones de sentido que configuran las acciones en el marco de instituciones jerarquizadas como son las escuelas.

Es fundamental comprender, para la generación de acciones pertinentes, que existe un serio déficit en el logro formativo de las escuelas. El sentido y alcance de los principios formadores aparecen profundamente desdibujados. Cuando la convivencia sana debería ser concebida como un eje central en todo proyecto educativo, se observa que esa centralidad se ha perdido.

A pesar de manuales y reglamentos, no existe una apropiación, por parte de los actores del sistema, del sentido profundo de una sana convivencia. Pese a existir un reconocimiento vicario de su importancia para el orden escolar, no hay una comprensión de su sentido, dimensión clave para la formación integral de las nuevas generaciones en sociedades donde las incertidumbres y las tensiones ya constituyen un escenario extremadamente complejo.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Berger, P. y T. Luckmann, 1968 (verificar año)** *La construcción social de la realidad.* Amorrortu, Buenos Aires.
- Elias, N., 1978** *What is Sociology?* Columbia University Press, Nueva York.
- Giddens, A., 2003** *La constitución de la sociedad.* Amorrortu, Buenos Aires
- Goffman, E., 2004** *Internados.* Amorrortu, Buenos Aires.
- Lipovetsky, G., 2000** *La era del vacío.* Editorial Anagrama. Madrid.
- Llaña, M. y E. Escudero, 2001** *Profesores y Alumnos. Radiografía de un desencuentro.* GME Ediciones, Santiago.
- Llaña, M. y E. Escudero, 2003** *Alumnos y profesores: resonancia de un desencuentro.* GME Ediciones, Santiago.
- Llaña, M. y equipo, 2009-2010** Las voces de los actores, profesores alumnos(as), directivos, apoderados(as) de tres Regiones: IV, VIII y Metropolitana. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Martin-Barbero, J., 1999** Las transformaciones del mapa cultural: una visión desde América Latina. En: *Ámbitos*, N° 2, enero-junio. Sevilla. pp. 7-21. (Disponible en:<http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000vfe/barbero.html>).
- Morín, E., 2000** *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro.* UNESCO.
- Schutz, A., 1974** *El problema de la realidad social.* Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Touraine, A., 2001** *¿Podremos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, México.