

El Monitor, Septiembre 2013

Conflictos, convivencia y democracia en la escuela.

Por Myriam Southwell

¿Las dificultades de convivencia en la escuela son un rasgo de la sociedad contemporánea? ¿O es una preocupación constante de la escolarización? ¿Qué caminos abre la asunción del conflicto y el tratamiento cuidadoso en las instituciones?

Las instituciones se han posicionado de manera diversa frente a esa manifestación constitutiva de la vida humana como es el conflicto, aquello que ha estado y estará siempre en la vinculación entre los individuos. Cuanto más se democratiza la escuela, más expande su acción hacia amplios sectores de la población y allí se encuentra con el desafío de seguir viviendo esa lógica con amplitud o pretender una homogeneización artificial. En este dossier abordaremos estas tensiones desde múltiples perspectivas: la presencia de insultos en la relación escolar y las motivaciones de violencia, la mirada hacia los jóvenes como peligrosos, las transformaciones de las nociones de disciplina y convivencia, el reconocimiento de los otros a través de la recuperación de las historias locales, los impactos que tienen las decisiones de política institucional ante el conflicto para garantizar una inclusión en la institución que les pertenece por derecho, entre otras.

La experimentación de lo injusto o la marginación tiñe todo proceso formativo y el aprendizaje de cómo convivir en un mundo que es grande y en el que entramos todos es una condición básica para el aprendizaje de una experiencia democrática. La decisión de ignorar o afrontar el conflicto constitutivo, las opciones que se hacen en relación a como tratarlo desde la política pública y el impacto de las diferentes decisiones institucionales son elementos clave para el modelamiento de estos rasgos de lo humano en la escuela.

La escuela es un tipo de institución que se ha organizado en torno a cierta prioridad de la formación moral, el modelamiento de las conductas, las reprimendas y castigos. Esta opción, ha subsumido incluso a otras opciones sobre el conocimiento y sobre otros aspectos sustantivos de la formación. Mirando este rasgo constitutivo en una perspectiva de largo plazo, si bien los modos de tratamiento, de intervención y sus efectos han ido modificándose con el correr del tiempo, lo que permanece es la predilección de la perspectiva moral, esa prioridad de la prescripción del modo correcto de ser en la escuela por encima de otros criterios sobre conocimiento o estrategias de trabajo intelectual.

Un aspecto que quisiéramos enfatizar es que los cambios y diferencias no son sólo reflejo de una evolución, un correr del tiempo. No se trata de que hay diferencias, experiencias disímiles solo generadas por el cambio de época y la renovación de principios generales. Los contrastes se encuentran expresados aun en las mismas épocas, situaciones disímiles que dan cuenta de concepciones sustantivamente distintas, que generan distintas condiciones para los otros, para ese otro que frecuentemente pertenece a una generación más joven o con menor trayectoria formativa, ante quienes la situación de convivencia no nos pone en un lugar de simetría. Esas distintas maneras de posicionarse, de concebir al otro generan un espacio en el que se visualiza, se posibilita y se receptiona al otro de determinada manera. Los modos de mirarlos, es decir concebirlos, abre determinadas puertas y cierra otras.

Detengámonos, por ejemplo, a ver algunas expresiones realizadas en nuestras escuelas, a fines del siglo XIX. La siguiente es una comunicación emitidas por Carlos Vergara como director de escuela la Escuela Normal de Mercedes (provincia de Buenos Aires) en 1890:

"Señor: con el objeto de que Usted pueda cooperar con mayor eficacia al buen éxito de su hijo en esta Escuela, ponemos en su conocimiento los siguientes preceptos del régimen disciplinario establecido:

- 1. 1. No se impondrá castigo alguno, ni penitencia.*
- 2. 2. El medio de corregir a los alumnos será siempre la convicción con palabra amistosa.*
- 3. 3. El Director y los profesores reconocen que no tienen derecho de tocar la dignidad del alumno, ni siquiera con una mirada.*

La experiencia ha hecho ver en todas partes que el único medio eficaz para mejorar a la juventud es despertarle las nobles tendencias con bondad y nunca con proceder violentos. Así, esperamos que usted se sirva comunicar a su hijo el contenido de los referidos preceptos, para que él se sienta dispuesto a corresponder con su conducta al espíritu del Establecimiento. Saluda a Usted muy atentamente. La Dirección".[\[1\]](#)

Y otro ejemplo, acerca de la enseñaba de la lectoescritura en 1885, tal como se presentaba en un artículo dirigido a docentes:

"Si el tallo no es dirigido, el árbol será torcido", es un proverbio verdadero, cuya aplicación es más demandada por la lectura que por cualquier otro estudio. Si desde el principio que el discípulo principia a leer, no pone el maestro ningún cuidado respecto al énfasis, al acento y a la enunciación; se le permite leer pensamientos ajenos sin meditarlos, y pronunciar

negligentemente las palabras sin conocer su significación, difícil será la tarea de hacer de ese discípulo un buen lector... Desde que el niño entra a la clase de primero inferior y comienza el aprendizaje de la lectura, nunca se le permitirá pronunciar indistintamente ninguna palabra”.

(“Anexo de la recitación”, en *Revista de Educación de la Provincia de Buenos Aires*, 1885, citado en Ginocchio, 2005:159).[\[2\]](#)

Estas dos conceptualizaciones comparten una época, están enmarcados en un mismo conjunto de ideas propio de una sociedad y una época. Sin embargo, se posicionan de manera muy distinta acerca de temas comunes y, sobre todo, miran a los alumnos y sus capacidades y derechos de una manera bien distinta, proponen y abren una posibilidad de relación muy diferente para sus destinatarios.

Quisiéramos, por eso, acentuar que la manera en que las generaciones adultas de la escuela miramos a los más jóvenes, aquello para lo que los creemos capacitados, lo que les reconocemos como potencial o como indubitables derechos, abre y/o cierra puertas con lo que les hacemos experimentar en la escuela. Pero además, ello se vuelve muchas veces imperceptible para nuestros propios ojos pero está implícito en lo que transmitimos “con la leche templada y en cada canción”.

El mundo es grande y entramos todos

En cada institución existe un conjunto de actitudes, normas y creencias compartidas más o menos ampliamente por sus miembros. Las mismas se expresan a través del conocimiento, las orientaciones –los niveles de confianza, los grados de tolerancia, cinismo o indiferencia- los lenguajes y símbolos y las normas. Las instituciones escolares, al igual que otros espacios, producen una trama política, es decir un conjunto de relaciones establecidas en las cuales las personas interactúan, ponen en juego sus mitos, posibilidades de crear, limitaciones, valores, capacidades discursivas y persuasivas, sus inclinaciones autoritarias y/o manipuladoras (Ollier, 2005). La disímil importancia otorgada en cada escuela a la reciprocidad, al tratamiento de los conflictos, así como la disposición de lugares físicos para el encuentro y la sociabilidad, etc., configuran perfiles institucionales diferentes para la experiencia de los más jóvenes.

Por ejemplo, las maneras de pensar la dicotomía orden-conflicto en las escuelas, las formas de organizar la institución –aquellos lugares permitidos, prohibidos y compartidos por los diferentes actores- el reconocimiento o no de los conflictos son todas dimensiones que brindan algunos indicios sobre las diferencias que se concretan en la experiencia escolar de los individuos. Estos distintos modos en que los jóvenes están en la escuela inciden en la sociabilidad política que tiene lugar en ellas y sus vivencias sobre lo justo, el respeto y la reciprocidad.

También la apariencia, las formas permitidas de vestir en las escuelas, los accesorios habilitados suelen convertirse rápidamente en normas, en aspectos a ser regulados para definir los estilos con los que los estudiantes deben y pueden habitar ese espacio. Incluso, estas normas suelen ser enunciadas por los estudiantes como aquellas sobre las que las escuelas exigen más. La obligación de usar una determinada prenda (guardapolvo, uniforme o remera) la prohibición del uso de la gorra o visera, la obligación de incorporar ciertos símbolos (escudos, emblemas), la prohibición de llevar piercing, maquillajes, bijouterie son ejemplos de esta búsqueda de regulación. Ante la pregunta sobre aquello que más se exige, los estudiantes suelen resaltar las normas que tienen que ver con estas cuestiones.

En ese sentido, si bien la noción de derechos ha empezado a estar mucho más presente en la escuela en los últimos años, existen singularidades y distinciones, que no se consideran asimilables a la producción de "lo común" que desarrolla la escuela. Vinculado a ello, un aspecto a considerar es que en la escuela existieron y existen identidades proscritas, grupos tolerados o no, controversias que son acompañadas de desigual manera por los adultos; particularidades que se encuentran legitimadas mientras otras son objeto de caracterizaciones peyorativas. Esas identificaciones son recibidas de distinta manera e inscriptas en formas de acción diferenciada e implican modos desiguales de estar en la escuela.

En este sentido, una práctica muy extendida en relación a la incorporación de sectores sociales que no habían sido -históricamente- aquellos que más participaban de la escuela, la perspectiva desde la cual se los recibe, se los nombra y se los incluye en actividades etc., no abandona una clasificación donde "ellos" -los recién llegados- son distintos a "nosotros" -los que ya estábamos aquí (Dussel, 2008) y por lo tanto, todo lo que se procura -aún aquellas acciones más movidas por la buena voluntad- no se despoja de esa posición de extrañamiento y diferencia, alejada de la reciprocidad entre semejantes.

Probablemente no tengamos conciencia de lo formativo que resulta que nuestra palabra no sea escuchada, o contrariamente, que podamos exponer argumentaciones, que vivamos cotidianamente la sensación de injusticia que se deriva del mero ordenamiento jerárquico, o la riqueza de la convivencia cotidiana con quienes organizan de manera distinta su vida. La serie de interacciones que cobran forma en la escuela y las decisiones institucionales en torno a como convivir y formarse con otros debe establecer diferencia sólo en términos de trayectoria, saberes y responsabilidades, pero no en términos de dignidad y derechos.

Será relevante abrir una discusión que ponga a la institución educativa y a los educadores en un lugar central y potente para esas mediaciones, interactuando en el marco ético –más ético que moral- de una discusión respecto a las condiciones para la constitución de un mundo diverso y una vida entre muchos. También, los sujetos y sus prácticas –constituidos en las interpelaciones que producen las instituciones- habilitan la modificación o la permanencia. En esas significaciones que los sujetos desarrollan, litigan y disputan está contenida también la posibilidad de cambiar ya que los cambios están parcialmente condicionados por las acciones y significaciones que construyen los sujetos. Revisar las prácticas permite conservar lo que se considere valioso, incluso, democratizador y transformar lo que con el paso del tiempo ha pasado a ser ritualista, excluyente o limitante. En ese marco, la escuela debe impulsar que los alumnos sean dignos autores de sus biografías personales y los constructores de espacios sociales de convivencia.

Dussel, Inés, (2008) "¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción y reproducción de la desigualdad?" *Elementos para el debate*", en *Revista de Política Educativa*, Universidad de San Andrés, Buenos Aires.

Ollier, M. (2005) *Golpe o revolución: la violencia legitimada, Argentina 1966-1973*, Buenos Aires: Eduntref.

[1] Includida en "La Reforma" artículo de Vergara Carlos en "La Educación", año IV, números 94/5, febrero y marzo de 1890.

[2] Includido en Ginocchio Virginia, "Alumnos "prolijos, callados y aseados". O las formas en que el Estado prescribió el comportamiento infantil en la configuración de la escuela (1875-1905)En: *Historia de la educación. Anuario*, N° 7, 2006

Fotos Dossier: Programa Parlamento Juvenil del Mercosur, Ministerio de Educación de la Nación