

1 Acerca de la convivencia educativa en instituciones de Enseñanza Media

Leticia Fernández, Instituto de Profesores Artigas, letiferuy@hotmail.com

Introducción

En este trabajo nos proponemos pensar acerca de la convivencia en los centros educativos, específicamente en los liceos públicos de Ciclo Básico de Enseñanza Media. En estas instituciones se han incorporado nuevas funciones docentes como ser: la de Profesor Tutor y la de Profesor Coordinador Pedagógico. En muchos liceos también trabajan un Psicólogo y un Licenciado en Trabajo Social, apoyando el proceso educativo.

En este contexto, signado por el objetivo de acompañar a los estudiantes, promoviendo los procesos de aprendizaje, nos parece importante pensar acerca de la temática de la convivencia educativa, a partir del aporte de diferentes autores.

El paradigma de la convivencia educativa

Alicia Casullo (2002) plantea el paradigma de la convivencia como un dispositivo pedagógico que apuesta al trabajo de la intersubjetividad en diferentes niveles, como ser: el grupo aula, el colectivo institucional, la integración con la comunidad local de la escuela.

Gabriela Bentancor señala la importancia de la mirada institucional. Las instituciones se caracterizan por presentar “tensiones y entrecruzamientos de intereses” (Bentancor 2009: 18). La autora destaca la necesidad de poder abordar los conflictos, para que estos se transformen, se elaboren, para lo cual se requiere de la simbolización (poner en palabras o imágenes los sucesos).

Plantea recuperar el lugar de los centros educativos como espacios favorecedores de simbolización, donde la acción sea sustituida por la palabra. Se apuesta a espacios de diálogo, de participación, de adultos que acompañen y favorezcan formas alternativas de intercambio.

Alain Touraine en su apuesta a la Escuela del sujeto destaca la concepción de E. Morin sobre la dimensión

dialogica de la cultura contemporánea, que implica el reconocimiento del Otro, de la diversidad. Propone favorecer las actividades auto-reflexivas que incrementan “la capacidad de los individuos para ser Sujetos” (Touraine 1997: 376).

En este sentido, Alicia Casullo plantea a la educación como un proceso que permite el desarrollo de la personalidad con todas sus posibilidades. Este proceso habilita el acceder a la realidad, tanto interna como externa, y a usar ese saber para el cambio personal y social.

Si consideramos a la socialización y a la construcción de ciudadanía como funciones de las instituciones educativas, en donde se juega también la relación con el conocimiento, con el saber, se hace necesario pensar a su vez, sobre los vínculos interpersonales que en ella se dan, y sobre las prácticas, que van definiendo climas de convivencia.

Pensando acerca del conflicto en la institución educativa

El conflicto está presente en las instituciones educativas. En el aula, el primer conflicto que encontramos es en relación a un conflicto generacional, los docentes ubicados desde la matriz de adultos, y los estudiantes desde la matriz de adolescentes. El desencuentro entre docentes y estudiantes, se puede profundizar en relación a la emergencia de situaciones de fracaso educativo, que suelen asociarse con situaciones de vulnerabilidad y fragmentación social. Las políticas educativas y su articulación con políticas sociales y otras (como políticas de salud), el propio sistema educativo, tienen un rol fundamental en estos temas.

En cuanto al lugar de los adultos que trabajamos con adolescentes, haremos referencia a planteos de Folgar y Bordoli. Las autoras consideran la necesidad de interrogarnos sobre la posibilidad de construcción de rela-

ciones que apuesten al valor de las pertenencias dentro como fuera de la institución educativa. Plantean que la simbolización de los otros (los jóvenes), “como semejantes o como ajenos (exótico) y lejanos” participa en la construcción de representaciones socio-simbólicas que van moldeando las prácticas concretas de los sujetos. Folgar y Bordoli sostienen: “deseo y reconocimiento están en la base de la transmisión de (...) los patrimonios culturales” (Folgar y Bordoli 2009: 83). Reconocer al otro implica una comunicación dialógica, de apertura, de transmisión y de habilitación hacia el otro. Nos estaríamos refiriendo al lugar de los docentes como referentes de los adolescentes, como transmisores y habilitadores de la apropiación de los legados de la humanidad. Apropiación que posibilita la recreación de saberes y el reconocimiento de las subjetividades.

Esto nos lleva a pensar también en las relaciones de los docentes entre sí, con el conjunto del personal de la institución y con las familias de los estudiantes. Como plantea E. Dabas en relación a los docentes: “la validación de su accionar en el aula, en el ámbito de la escuela y de los saberes adquiridos posibilitará el mismo reconocimiento en padres y alumnos” (Dabas 1998:49).

Las redes sociales en las instituciones educativas de Enseñanza Media

Dabas plantea que los cambios planificados desde el sistema requieren necesariamente de la intervención activa y responsable de todos los sujetos involucrados. Se trata de descubrir las redes en la medida que estas preexisten a las intervenciones. La caracterización de la red interna y la red externa de la institución, (en nuestro caso el liceo), nos ayuda a clarificar los escenarios de acción posible, pero a su vez, los que son necesarios para un trabajo en red.

El escenario de la red interna tiene que ver con la propia institución y sus actores son todos los integrantes de la misma (docentes, equipo de dirección, personal administrativo y de apoyo, estudiantes, padres). El proyecto institucional adquiere así un lugar relevante, posibilitando la concreción de acuerdos entre todos los actores. El proyecto institucional se entiende como “la manera en que el proyecto social adquiere, en contextos de acción específica, rasgos de identidad propios, según el modelo en el que se lo interpreta y se inscribe en una historia” (Frigerio y Poggi 1996 en Dabas 2005: 46). Frigerio y Poggi también plantean que el proyecto institucional se puede concebir como un contrato que involucra a los actores y a los destinatarios de la institución.

Fortalecer la red externa habilitará potenciar las relaciones con los actores y organizaciones que tradicionalmente no se los concebía como participantes de la comunidad educativa: familias, vecinos, organizaciones de la comunidad.

Dabas nos habla de la posibilidad de habilitar un camino de construcción de “toma de decisiones compartidas entre los actores sociales involucrados”, junto con el respeto “por los ámbitos específicos de accionar” (Dabas 1998: 36). Se trata de la “legalización de todos los saberes” (Dabas 1998: 38). Ante la emergencia de las dificultades, las problemáticas, los acontecimientos, se apuesta a posibilitar la búsqueda activa de estrategias que involucren a estudiantes, docentes, agentes sociales, familias. El trabajo coordinado, participativo, apunta a la asunción de responsabilidades en conjunto, pero sin renunciar a las tareas, a los roles específicos de los docentes y de todos los funcionarios de la institución.

Este planteo nos lleva al lugar de los estudiantes en la institución, a poner la mirada sobre las inasistencias, el desinterés, los problemas de convivencia, a la necesidad de apuntar hacia la construcción del sentido compartido de lo educativo. Dabas menciona una propuesta educativa que apunta a la promoción de la pertenencia activa y responsable de los estudiantes en la institución. La idea es que los estudiantes de los cursos superiores (en forma voluntaria) acompañen a los estudiantes de 1er. año, en su integración y vida institucional. Estas acciones tienen como finalidad favorecer el sentido de pertenencia y sentido de lo educativo, en la medida que los estudiantes que ingresan sienten que la institución les otorga un lugar (los integra, los acompaña en su proceso, a través de su mediación con estudiantes de otros grados). A su vez, los estudiantes de los años superiores desarro-



llan su actitud protagónica y de compromiso con la institución, habilitando también ellos a los nuevos estudiantes en su inserción educativa. Esta actitud y posicionamiento acerca del trabajo plantea Dabas, incentiva a los estudiantes a participar de otras instancias institucionales y comunitarias.

La idea de comunidad educativa nos lleva al espacio de la red externa. Se trata de la construcción “del tejido de una trama de acuerdos, alianzas y negociaciones donde cada uno sienta que aporta pero también que recibe” (Dabas 1998: 38). En la red externa podemos considerar acuerdos con otras instituciones educativas, con centros de salud, organizaciones sociales, centros deportivos. Estos acuerdos implicarían un camino de construcción de necesidades compartidas y de relaciones “heterárquicas” (Von Foerster 1991, Najmanovich 1995 en Dabas 1998: 29).

En este proceso de construcción conjunta del sentido educativo, la relación entre educación y trabajo también es significativa. La posibilidad de las instituciones de afianzar relaciones con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, y con empresas, puede implicar un camino de reciprocidad e intercambio entre el ámbito educativo y el del trabajo.

Para concluir

La apuesta a buenos climas de convivencia en la institución educativa nos lleva a pensar en la construcción conjunta de espacios donde todos son escuchados y todos tienen un lugar, donde los vínculos se puedan construir en base a la confianza en el otro. De esta forma, el encuentro con el otro implica el no perder “el valor del otro como alteridad dialogante” y estar alerta frente al reemplazo de “el valor del otro como alteridad amenazante (Rebellato 2000: 21-28)” (Ubal 2006: 130, en Martinis compilador).

En relación a la educación Frigotto plantea:

Se trata de crear una percepción de que la educación no es solo y principalmente una cuestión de docentes, currícula y métodos, si no que es una prioridad de la sociedad. Por eso que Antonio Gramsci afirmaba, ya en los años del '30 al trabajar la crisis de la escuela italiana, que una sociedad solo puede vencer los problemas de la escuela cuando la toma como una cuestión suya (Frigotto 2009: 39).

En este sentido, pensamos que la apuesta a descubrir y fortalecer las redes sociales de la institución educativa, implica pensar en la participación e involucramiento de todos los actores, sin perder los roles específicos.

Bibliografía

- BENTANCOR, Gabriela et al. (comp.). (2009): *Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflictos*. Montevideo: ANEP. UNESCO .UNICEF URUGUAY.
- BENTANCOR, Gabriela et al. (comp.). (2009): *Convivencia. El centro educativo como espacio de aprendizajes. Repensar las prácticas educativas desde la convivencia*. Montevideo: ANEP. UNESCO. UNICEF URUGUAY.
- CASULLO, Alicia. (2002): *Psicología y Educación*. Buenos Aires: Santillana.
- DABAS, Elina. (1998): *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- FOLGAR, Leticia y Eloisa BORDOLI. (2009): “Aportes para pensar la Educación Media Básica” en Marcelo Ubal (comp.): *Aportes para la elaboración de propuestas educativas. Educación Media Básica en Uruguay*. Montevideo: UNESCO. Ministerio de Educación y Cultura, pp.73-84.
- FRIGOTTO, Gaudencio. (2009): “Formación docente y educación media básica en el contexto de los cambios societarios” en Marcelo Ubal (comp.): *Aportes para la elaboración de propuestas educativas. Educación Media Básica en Uruguay*. Montevideo: UNESCO. Ministerio de Educación y Cultura, pp.31-43.
- TOURAINÉ, Alain. (1997): *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- UBAL, Marcelo (2006): “La falacia de la imposibilidad de educar” en Pablo Martinis (comp.): *Pensar la escuela más allá del contexto*. Montevideo: Psicolibros, pp.123-133.