

LA COMPLEJIDAD DE LA CONSTRUCCION DE LA CONVIVENCIA COMUNITARIA EN LA ESCUELA: UN ENFOQUE HERMENEUTICO

Ma. Guadalupe Velázquez Guzmán
Universidad Pedagógica Nacional
México, Distrito Federal 14200, México

y

Felipe Lara-Rosano
Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico
Centro de Ciencias de la Complejidad
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
México, Distrito Federal 04510, México

RESUMEN

Una de las principales preocupaciones de la sociedad contemporánea es la formación de ciudadanos, de actores sociales que participen en la construcción de mejores formas de convivencia, en las que estén presentes los valores de respeto a la diversidad humana, solidaridad, honestidad, equidad, teniendo como ideal la superación del individualismo en beneficio del bienestar de la colectividad. Por ello, sustentado en investigación, elaboramos y aplicamos un modelo sistémico hermenéutico a relaciones naturales de conflicto en la escuela, para identificar sinergias y retroalimentaciones positivas y negativas en las interacciones, reflexionando sobre sus efectos hacia la construcción de la convivencia en la heterogeneidad social.

Palabras Claves: educación, convivencia, diversidad social, sistemas dinámicos complejos.

1. INTRODUCCIÓN

La escuela, como institución educativa y lugar de reunión de individualidades diversas, es el lugar idóneo para la formación de futuros ciudadanos y actores sociales porque, además de transmitir los conocimientos básicos de la lengua, la ciencia y la cultura, trasmite los modos de realizar las actividades escolares, en donde se afirman valores, formas de ser y de relacionarse con los demás, como integrantes de la comunidad escolar, a través de normas, reglas y criterios disciplinarios establecidos por las tradiciones de la cultura escolar que los niños y jóvenes deben seguir en sus actividades. Esta normatividad ha surgido históricamente con la intención de reglamentar la conducta individual de los alumnos para favorecer el surgimiento de una convivencia comunitaria que contemple los intereses de toda la colectividad, inhibiendo a la vez las manifestaciones individualistas que pudieran estar en contra del interés colectivo.

Por realizar la escuela esta importante función social, consideramos que es necesario analizar y comprender la complejidad a la que se enfrenta al tratar de lograr sus objetivos educativos, cuando se ponen en juego valores individuales distintos y contrapuestos, necesidades de grupo con posibilidades restringidas de ser satisfechas, tradiciones normativas y formas autoritarias de imponerlas, dando lugar a conflictos escolares.

Con el fin de contribuir al análisis y comprensión de esta problemática, planteamos la elaboración de un modelo sistémico hermenéutico, que muestre la complejidad de las relaciones mencionadas, mismo que será elaborado con los resultados de una investigación etnográfica para la comprensión del saber ético práctico que expresan alumnos del 6o año de primaria en situaciones naturales de conflicto, ante una de las normas de convivencia que, a través del control del comportamiento, busca impedir el juego de football a la hora del recreo en el patio escolar, para proteger a los niños más pequeños de ser lastimados por los grandes. En este caso se puede apreciar el conflicto entre necesidades y valores de grupo, responsabilidades comunitarias, recursos restringidos y la tradición normativa escolar, dando por resultado diversos efectos significativos hacia la construcción de la convivencia comunitaria.

En este modelo vamos a analizar las acciones de alumnos y maestros en interacción, donde está presente la norma, la autoridad, y el carácter relacional del valor en los intereses que se ponen en juego. El conocimiento de la norma por los alumnos y la regla que aplican los maestros, identificando cuales son los efectos entre unos y otros, en el objetivo de construir la convivencia comunitaria. Finalmente enfocaremos los procesos del saber ético práctico como medio para comprender el significado abstracto y general de las normas que regulan las acciones de una colectividad. En la investigación se eligió el análisis del discurso como el recurso metodológico para acceder a la comprensión de significados, de conceptos, en situación y evidencia (Gadamer, 1997). Los resultados identifican procesos

importantes a considerar en la educación de normas para la convivencia.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Consideremos la escuela como un sistema complejo, entendiendo aquí por complejidad la relación de las interacciones entre los subsistemas y sus componentes (Johansen, 1982:59,60), que en este caso está conformado por un subsistema de gestión educativa, constituido por las autoridades de la escuela y, un subsistema operativo constituido por los diferentes grupos escolares como son alumnos y maestro. El maestro, además de su función docente, ejerce funciones de supervisión y de autoridad, ya que es quien implementa las decisiones y normativas que establece el subsistema de gestión.

La normatividad escolar, como parte de la cultura y de la historia de la sociedad a la que pertenece la escuela, contiene los conocimientos y comportamientos elegidos como deseables de ser preservados y transmitidos a las nuevas generaciones a través de la socialización, tanto institucional como no formal, con la expectativa de que entre la normatividad, las formas de aplicarla, y las actividades escolares implícitas y explícitas, hubiera sinergia en sus relación para la educación de la convivencia escolar. En efecto, "la norma se elige de acuerdo con el concepto de hombre que sustenta" porque, a través del comportamiento que exige y de las sanciones que aplica si no se cumple, va imponiendo una cierta manera de actuar. Así, la escuela como institución cuya función asignada socialmente está en ser la trasmisora de la cultura, del conocimiento, de comportamientos y valores, busca conducir hacia sus objetivos educativos y de convivencia a individuos que han pasado por diferentes procesos de socialización y experiencias, quienes expresan valores, intereses y formas de pensar distintas, lo que aumenta la complejidad de la relación escuela – alumno.

Esta diversidad de alumnos trae consigo una diversidad de valores individuales y por lo tanto de una compleja red de acciones e interacciones en los espacios escolares que Risieri Frondizi (1999), identifica con mucha claridad cuando habla del *carácter relacional del valor*. Este autor afirma que en el valorar están presentes las relaciones del sujeto con el objeto, que no son homogéneas ni estables, porque las condiciones subjetivas en que se encuentran el sujeto modifican su relación. Así, la inconsistencia e irregularidad son manifestaciones del carácter relacional del valor. Al valorar lo hacemos con toda nuestra personalidad y desde una particular concepción del mundo (Frondizi, 1999:193-199).

Junto a esta inconsistencia e irregularidad subjetiva está presente la valoración entre lo deseado y el deber ser, de acuerdo con los objetivos jerárquicos de la personalidad, del grupo social de pertenencia y de las normas sociales

en su conjunto, que dan orientación al carácter relacional del valor.

En esta valoración, los individuos ponen en juego el saber de lo bueno, de lo justo y de otros valores que poseen, y que aplican en las situaciones que les piden respuestas valorativas, ante la evidencia de los hechos. Gadamer (1997) llama a este conocimiento "saber ético práctico", que es fuente de conocimiento de los miembros de una comunidad. Es este saber ético práctico con el que se puede ir integrando un sentido de lo verdadero y lo justo común a todos.

La normatividad escolar, el carácter relacional del valor del alumno, la valoración y el saber ético práctico, del grupo, así como los contextos y situaciones como lugares de evidencia, son partes que integrarán el modelo sistémico hermenéutico, que en el análisis de sus interacciones, en problemáticas cotidianas, puede mostrar las relaciones sinérgicas y de retroalimentación positiva y negativa en la comprensión del saber ético práctico, y la co-evolución de la construcción de la convivencia.

Una característica importante de la situación es la *evidencia* porque es fuente de conocimiento nuevo, que puede contribuir a la construcción de lo bueno y lo justo para la comunidad. La evidencia contrasta y enriquece lo que está constituido en regla, porque "lo bueno y lo justo no se reduce a una verdad única en su aplicación". La evidencia cuestiona los dogmas y se opone al determinismo de la causa única como origen del saber. También la evidencia cuestiona el juicio individual porque es insuficiente y no se compromete con lo bueno y justo para todos. Es por esto que Gadamer llama saber ético práctico o *phrónesis* al conocimiento construido con la evidencia y con la argumentación, con el que se puede integrar un sentido de lo verdadero y lo justo común para todos (Gadamer, 1997:50-51)

Por otra parte, es en la evidencia de la situación donde la norma, que se refiere a un comportamiento deseable para todos y que no contiene todos los posibles casos en que puede aplicarse porque es general, llega a concretar su significado, en medio de una tensión comprensiva e interpretativa de la realidad práctica.

De acuerdo con estas perspectivas conceptuales, la construcción de la convivencia comunitaria es un proceso complejo que se mantiene constantemente en tensión, ya que por una parte la norma busca orientar el comportamiento individual que contribuya al bienestar común y por otra parte se tiene la inconsistencia e irregularidad de las condiciones subjetivas del individuo y la valoración, que trae consigo su posibilidad de elección. Esto nos muestra que las reglas permiten o restringen la conducta de los individuos, pero no pueden guiar la totalidad de sus movimientos por prescripción, ni se siguen mecánicamente.

Tomando como partes del modelo sistémico hermenéutico las nociones expuestas, vamos a analizar las acciones de los integrantes de la comunidad y los valores e intereses que ponen en juego, la regla que aplican los maestros para conducir a los alumnos hacia un bien colectivo, identificando sinergias y retroalimentaciones positivas y negativas en las relaciones, y reflexionando sobre los efectos hacia la construcción de la convivencia comunitaria. Finalmente enfocaremos dos procesos: 1) el saber ético práctico y su vínculo con las formas de regulación comunitaria, y 2) el conocimiento individual de la regla por los alumnos y la reproducción del orden dado.

3. EL CASO DEL PATIO ESCOLAR

La escuela donde se realizó la investigación se localiza al sur del Distrito Federal, en la Delegación Tlalpan. Ofrece el turno matutino y vespertino. En el turno vespertino asisten en los diferentes grados 408 niños aproximadamente. Son atendidos por 10 maestras y 6 maestros. La experiencia de los maestros oscila entre 8 y 20 años de docencia. Todos los maestros trabajan doble turno. El grupo de alumnos protagonista de este estudio, estaba integrado por 13 niñas y 14 niños, que asistían al turno vespertino de la escuela para cursar el 6° año de primaria. La edad de las niñas era de 12 años (8 niñas) y 13 años (5 niñas). Los padres de estas niñas trabajaban como obrero, albañil, carpintero, oficial de imprenta, policía o chofer. La mayor parte de las madres de estas niñas se definían como amas de casa.

La edad adolescente de los niños era de 11 años (7 niños), 12 años (3 niños), 13 años (2 niños) y 14 años (2 niños). Los padres de los niños en su mayoría trabajaban como empleados y en el pequeño comercio. Las madres de estos niños se definían como amas de casa.

Durante un semestre escolar tuvimos la oportunidad de asistir a la escuela. Las observaciones de este caso se llevaron a cabo en principio, en el patio escolar a la hora del recreo, donde los alumnos interactúan y expresan comportamientos naturales y espontáneos (Goetz, J.P. & LeCompte, 1988:224).

En la escuela hay niños de diferentes edades. Están los niños pequeños que cursan los primeros años de primaria y los mayores que cursan el 5° y 6° año. Los alumnos tienen clases en sus respectivos salones, pero a la hora de recreo todos se reúnen en un solo espacio que es el patio escolar. Los maestros han definido, a nivel verbal, una **regla** para la hora del recreo que establece: *Los niños mayores no pueden jugar football en el patio de la escuela durante el recreo, porque pueden causar un accidente a los niños de 1° y 2° año.* La regla así establecida es difícil de cumplir por los alumnos, quienes, después de permanecer sentados en el salón de clase durante horas, desean realizar sus juegos preferidos.

Tomando como punto de partida este contexto, a continuación vamos a exponer un conjunto de **situaciones** que suceden en el patio escolar a la hora del recreo, donde los alumnos expresan en su retórica cómo están comprendiendo la regla en la evidencia, las **actitudes valorativas** que portan, sus argumentos y críticas ante el ejercicio de la regla y las sanciones puestas en práctica por los maestros, desencadenándose procesos interpretativos relacionados con el conocimiento moral construido en la evidencia, donde maestros y alumnos hacen el esbozo del comportamiento social al que se refiere la regla, los alumnos realizan acciones, y manifiestan argumentos relacionados en como entienden el saber práctico de lo bueno y lo justo para todos en la distribución del espacio escolar.

En nuestro estudio, la situación de la que partimos es el comienzo del recreo, con la circunstancia de que los maestros no estarán en el patio como otras veces, porque tendrán que asistir a una junta. Esta circunstancia determina que los niños decidan jugar football, evadiendo la regla de no jugar football porque pueden causar accidentes a sus compañeros. Hasta ahora, la decisión de jugar o no, ha dependido del control de la autoridad y no de la aceptación del principio social de la regla, por lo que se pone en juego **el carácter relacional del valor**, que podemos observar en la elección de la acción. Las acciones y argumentos de los niños están influidas por sus deseos y necesidades satisfechas en el juego de football, y no en la responsabilidad hacia los niños pequeños. La satisfacción del deseo inmediato impide ponderar sus acciones y sus consecuencias.

Dinámica de las valoraciones. La convocatoria al juego de football iniciada por uno de los niños es respaldada por los alumnos de otros grupos. En sus actitudes está presente el valor compartido del juego, pero queda descalificado porque todos transgreden la regla y se convierten en cómplices y transgresores. De acuerdo con Villoro, la actitud favorable hacia un valor tiene su reverso en la percepción del sujeto de una carencia, justamente de aquello que se considera valioso. Para los niños, el juego de football es el objeto valorado porque les permite satisfacer diferentes necesidades y emociones, que consideran valiosas: de competencia entre equipos, destrezas físicas, de liderazgo: Sin embargo, como el juego de football está prohibido, todas las necesidades y emociones valiosas para los niños quedan descalificadas cuando transgreden la regla. Es este objeto valioso para la mayor parte de los niños, lo que la regla de la escuela se propone regular con vigilancia, por prohibición y por castigo, para impedir que los niños pequeños tengan algún accidente.

Dinámica de la comprensión del saber ético práctico. Se presenta una maestra quien, recurriendo a la fuerza de su voz como expresión de su autoridad, pregunta ¿quién

les dio permiso de jugar si saben que está prohibido? Esta pregunta implica que ellos no tienen libertad para darse permiso a sí mismos para jugar football, recordándoles que tal juego ha sido prohibido por los maestros. La pregunta de la maestra respecto de la transgresión de la regla, detiene el juego y abre la dinámica de las interacciones en torno al deber ser de la regla y las valoraciones de los niños.

El líder de los niños pregunta: "¿por qué está prohibido si es nuestro recreo maestra?". Esta pregunta inquisitiva está fundada en la razón del derecho individual del alumno ¿cómo puede prohibirse a los niños jugar football, si el recreo les pertenece? Identificamos en esta argumentación que mientras la maestra se está refiriendo a la transgresión de una regla, el alumno se refiere a un derecho, donde en la pregunta del alumno y la respuesta de la maestra no hay puntos de coincidencia para una aplicación en común del sentido de la regla. Hay un conflicto entre la regla escolar y el derecho al recreo de los alumnos. La argumentación de la maestra es: "Porque lastiman a sus compañeros de 1º y 2º", argumentos relacionados con el saber práctico de lo bueno y lo justo de la regla. Otro de los niños propone: que se separe el espacio de ellos y nosotros. Esta argumentación une la regla, y el derecho a jugar football, en un espacio que se diferencia del de los niños menores, por lo que propone un procedimiento de reorganización del espacio de recreo que puede unir regla escolar y derecho de grupo. La propuesta está sustentada en el beneficio de ambas partes, que es la forma en que comprenden los alumnos el deber ser.

La inadaptación de reglas operativas, obstáculo de sinergias. La maestra no toma en cuenta la alternativa de solución expresada por el alumno, que muestra en la evidencia una forma distinta de interpretar la regla y que ofrecía la posibilidad de adecuar el principio general de la norma para el bien colectivo, tomando en cuenta: el espacio existente, el derecho de los niños a su recreo y el cuidado de los niños pequeños. La maestra da por terminado el tiempo de argumentación de los niños y les pide entregar su pelota. Los niños no quieren desprenderse de la pelota y a cambio proponen desinflarla. Asimismo, ceden en ese momento su espacio de juego. Pero la maestra no cree en sus auto-sanciones y les exige la pelota. Finalmente, los niños ceden.

Hemos afirmado que la normatividad, como una parte del sistema complejo de convivencia, contiene los comportamientos elegidos como deseables de ser preservados, se elige de acuerdo al concepto de hombre que sustenta y define comportamientos en el ser humano desde el exterior.

¿Qué concepto de alumno sustenta la regla en este caso? De acuerdo a nuestros registros etnográficos, la regla es definida por los maestros, a los alumnos no los considera

con posibilidades para participar en su definición. La normatividad no toma en cuenta los derechos y necesidades de todos los integrantes, toma en cuenta sólo una parte, los de los más pequeños, luego, no logra incluir la necesidad de juego de los alumnos mayores junto con las posibilidades de cuidado de los alumnos menores, porque ve por el bien de unos pero ignora las necesidades de otros, provocando con esto un conflicto entre los integrantes.

¿Cómo responden los alumnos mayores ante esta definición de comportamientos desde el exterior?

La paradoja en la dinámica relacional del valor. Hemos mencionado en los conceptos básicos, que otra parte importante del sistema analítico hermenéutico lo integra el carácter relacional del valor. De acuerdo con este concepto, el juego de football para los alumnos es un objeto deseado porque representa para ellos la organización autónoma del juego, el liderazgo, la competencia, el triunfo; subjetividades que provoca que los alumnos mayores actúen defendiendo sus propios intereses de grupo y transgredan las reglas, sin importarles la sanción. El carácter relacional del valor, es paradójico porque contiene ideas diferentes a lo que se considera verdadero. Los alumnos son transgresores de la regla, mientras que la regla, sólo ve el bien de algunos y la exclusión de otros. Asimismo, es en lo paradójico donde puede surgir un conocimiento más incluyente del deber ser colectivo.

Como hemos afirmado, la mayor parte de los alumnos mayores, no cumplen con la regla, en su lugar argumentan, y en éstos identificamos propuestas que pueden contribuir a una adecuación de la norma general que pueda favorecer el saber compartir el espacio escolar. En los argumentos de los alumnos, encontramos que proponen distribuir el espacio, respetando el derecho de todos, lo cual puede lograrse por la reorganización del espacio. Esto permite responder a los intereses de juego de unos, ofreciendo seguridad a los más pequeños. Los alumnos mayores son parte de la comunidad y de acuerdo a sus valoraciones, no están de acuerdo en ceder sus derechos para beneficios de algunos, porque todos tienen derecho, es la forma en que comprenden el deber ser.

4. CONCLUSIONES

La normatividad escolar, las reglas con las que se operan, el carácter relacional del valor, las valoraciones y el saber ético práctico, son partes del modelo sistémico hermenéutico propuesto, que permitieron analizar los procesos que surgieron en las situaciones naturales de conflicto, a través de sus interacciones en problemáticas cotidianas. Mostraron en su dinámica la expresión del saber ético práctico de los alumnos ante la aplicación de la regla, cómo entienden sus derechos, el conflicto que surge entre este derecho y la forma en que aplica la norma de convivencia los docentes. La inadaptación de la

regla por los maestros ante los argumentos de alumnos en la evidencia de hechos, son obstáculos a sinergias para la comprensión del deber ser para todos. Asimismo, la dinámica relacional del valor muestra lo paradójico que en casos como este puede ser la regla propuesta por la autoridad cuando no es resultado de una construcción colectiva, donde hay retroalimentación positiva para unos, pero retroalimentación negativa para otros, con los efectos consecuentes en la comprensión del deber ser en la construcción de la convivencia.

Por esta razón, cuando las reglas impuestas amenazan alguno de los valores prioritarios de los alumnos a quienes se aplican, como puede ser su sentido de la equidad, se da una respuesta de inconformidad y desafío a la autoridad, que reacciona las más de las veces descalificando y reprimiendo los puntos de vista y la conducta de los alumnos, que finalmente deben sujetarse en contra de su voluntad a los dictados de la autoridad. El comportamiento exigido por la maestra y el procedimiento para afirmar dicho comportamiento está centrado en las formas que Foucault (2001) identifica al revisar la historia de la disciplina, como son el control, la vigilancia, la sanción; procedimientos que, de acuerdo con los resultados de nuestro análisis, no logran el objetivo de formar el sentido social de la norma. Así, dado que el conflicto no ha sido resuelto, éste tiende a repetirse, en un nuevo reto, que vuelve a ser reprimido. Las manifestaciones cíclicas de rebeldía provocan en el educando, no el surgimiento de una ética comunitaria valiosa para la sociedad, sino al contrario, la fijación de una actitud de rechazo a las normas sociales y de desarrollo de tácticas de engaño y simulación.

El análisis de este caso, provoca también la reflexión en torno a los castigos para disciplinar. En efecto, si en los argumentos de los alumnos está la propuesta de nuevas formas de entender la aplicación de la norma, donde está presente lo bueno y lo justo para todos los miembros de la comunidad, entonces su comportamiento no puede calificarse de indisciplinado, porque por otra parte, el control, la vigilancia y la sanción no logran formar el convencimiento de la importancia colectiva de la regla. El control no es la forma más adecuada para aprender a convivir en la heterogeneidad social.

5. REFERENCIAS

(1) Edwards, Derek (1995). "A Commentary on Discursive and Cultural Psychology", en *Culture & Psychology*, num. I, Vol. I, London: SAGE Publications, pp.55-65. (2) Edwards, Derek (1997). *Discourse and Cognition*. London: SAGE Publications. (3) Edwards, Derek (1999). "Emotion Discourse", *Culture & Psychology*. Vol. 5, Num. 3, pp. 271-291.

(4) Foucault, Michael (2001). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.

(5) Frondizi, Risieri (1999). *¿Qué son los valores?* México: FCE.

(6) Gadamer, Hans-Georg (1997). *Verdad y Método I*. Salamanca, España: Sígueme.

(7) Gadamer, Hans-Georg (1992). *Verdad y Método II*, Salamanca, España: Sígueme.

(8) Giddens, Anthony (1991). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.

(9) Velázquez, Ma. G. (2006) *La comprensión del deber ser*. Valores que expresan los adolescentes en la escuela. México: Ediciones Pomares y UPN.

(10) Velázquez, Ma. G y Antonia Candela (2006). "Juicio moral de los alumnos en situaciones cotidianas de normatividad escolar" en *Educación, Valores y Desarrollo Moral*. Formación valoral y ciudadana. México, Ed. Gernika, Tomo II, 335-356.

(11) Villoro, Luis (1998). *El poder y el valor*. Fundamentos de una Ética Política. México: FCE.