

Sinergias sociales

Su objetivación en situaciones de violencia en las instituciones educativas y la complejización de la convivencia

Lilián Berardi | Maestra. Mag. en Sociología.

Selva García Montejo | Maestra. Mag. en Sociología. Docente de Sociología y Sociología de la Educación en Institutos de Formación Docente.

«El punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, social de los educandos. No importa que este contexto esté echado a perder. Unas de las tareas del educador es rehacer esto...»

Freire (s/f)¹

Introducción

El artículo no pretende argumentar desde la institución, tampoco con un sentido de guía hacia la labor del docente ante lo que acordamos en llamar “nuevo escenario social”. Sí subrayamos que se pretende un análisis macro, sumar teoría, teoría que facilite la objetivación de dicho “nuevo escenario social”. De este modo, el docente se profesionaliza, se empodera de un discurso que le permite trascender circunstancias personales o próximas a su entorno, puede interpretar situaciones que suceden y que, si bien particularizan el hacer docente, son realidades que dan cuenta de una *multicausalidad* que enreda la *convivencia* y hace dificultosa su tarea.

La mirada política sobre las instituciones educativas se plantea cambios a corto plazo. No es nuestra intención estar detrás de dicho lente; por el contrario, entendemos que la reconstrucción del tejido social que envuelve a dichas instituciones demanda otros tiempos.

Muchos mitos se han caído: mayor participación, aumento del tiempo escolar, más inclusión, asegurarían cohesión social porque contribuirían al logro de una mayor “civilización”, al logro de una madura ciudadanía. Pese a esto, se percibe una “configuración social” cada vez más compleja. Los sectores vulnerables, preocupación actual, no son necesariamente homogéneos, se constituyen con sujetos que poseen diferentes recorridos de vida, han tenido distintas inserciones sociales y laborales. A la vez, conservan especificidades que necesariamente transmiten en sus espacios inmediatos –familia, escuela, barrio–.

Ya no es posible interpretar la realidad social actual desde un único enfoque teórico. Entonces, y sin caer en contradicciones, debe entenderse que se está ante una ocurrencia *multicausal* que convoca a un análisis que no descuide múltiples perfiles y dinámicas. Si ocurren diferentes situaciones, si conviven diversas realidades, es natural que sean también variadas las interpretaciones que deban atenderse. En este caso será *la sociológica* la interpretación incorporada como aporte al tema, y hemos pensado que estamos ante una interesante posibilidad de integrar un autor como Elias (1990, 1994, 1996), escasamente trabajado.

Al hablar de *Sinergias* lo hacemos en el sentido de conjunción, de confluencia de factores, de situaciones diversas. Nos interesa resaltar la ocurrencia de un efecto mayor al de cada situación o factor si operaran de modo individual. No queda excluida la idea, coligada con dicho término, cuando se le asocia con situaciones dinámicas.

¹ El video que contiene este texto citado hace posible comprender el lugar que poseen para P. Freire los problemas relacionados con la Educación. El autor subraya que en el marco de las instituciones educativas no ocurren solo dificultades pedagógicas; se entrecruzan problemas políticos y también éticos, como en tantos otros campos sociales.



Si hubiera que sintetizar el aporte de Elias al análisis que nos proponemos, deberíamos centrarnos en la consideración que realiza acerca de los *procesos*. El autor considera que los fenómenos sociales no deben ser analizados de modo estático, se trata de relaciones, de vínculos que producen cambios. En estos vínculos, realidad en la vida cotidiana, se aprecia tanto una acción recíproca entre individuos, como entre estos y diferentes estructuras o niveles sociales. En este marco de análisis aparece el concepto *figuración* que encierra la idea de cómo los individuos construyen lo social. Elias no concibe a los individuos como autónomos, entiende que están comprometidos en procesos visualizados a largo plazo. Para el autor, la palabra *individuo* no encierra o refiere a aspectos personales, independientes de relaciones de reciprocidad, considera que los hombres mantienen una reconocida vida social. Destaca que «*las configuraciones son relativamente independientes de individuos determinados, pero no de los individuos en general*» (Elias, 1996).

Los que hemos calificado como *nuevos escenarios* contienen esa multicausalidad que, en parte, posee interpretación y análisis académico desde diferentes disciplinas. Interesa entonces subrayar que no se trata de “islas sociales”; sí poseen la novedad de ser producto de nuevas realidades político-económicas. Se está ante ambientes enmarañados, complejos, que muestran reacciones independientes, que no responden a los tipos de levantamientos o reclamos propios de los movimientos sociales de la década de los noventa. No evidencian organización previa, no poseen interés en la autogestión de sus necesidades, piden o exigen por la fuerza y de modo desorganizado. Tampoco es posible descubrir un eje político que los convoque, aunque preocupa el cierto vínculo con incipientes “organizaciones” que comienzan a dominar en algunas zonas.

Es esta la realidad que merece mayor preocupación y la que atenta de modo manifiesto contra la *convivencia* entre la *institución* y su entorno próximo.

Sobre las instituciones

Las instituciones educativas tuvieron un papel histórico y central en la composición de la vida social, realidad que hoy muestra significativos cambios. Estamos ante estructuras, sistemas, en los cuales se pueden reconocer síntesis culturales, poseen una exterioridad física que los particulariza, enmarcan condiciones sociales de su entorno, son ahistóricos, cohabita en ellos un reconocido tiempo histórico, un pasado que los había colocado como trascendentes. En este sentido se ha de reconocer que a las instituciones educativas les pesa la Historia: la visión igualadora aún persiste, tampoco se ha desmantelado la idea de la necesidad de un ejército de mano de obra capacitada, situación que las tuvo como referentes.

«Algunos autores entienden a las instituciones como constructos, (...) como un proceso dinámico en permanente reestructuración. (...) si bien las instituciones se nos aparecen como “construcciones” terminadas, en la realidad los actores que las habitan efectúan un trabajo cotidiano de de-construcción y re-construcción.» (Frigerio y Poggi, 1992:24)

A esto agregamos que dicha dinámica, no prevista, no planificada, ocurre de modo concreto o simbólico y, a la vez, cada generación le introduce cambios.

Cada generación renueva el juego entre lo instituido y lo instituyente², le otorga energía, no quedan excluidas posibles controversias, conflictos, circunstancias propias de las *relaciones sociales*, gestoras de los mencionados cambios.

«...las instituciones constituyen un nivel intermedio entre los territorios social e individual. Parcelan a uno y al otro, de modo que no pueden existir instituciones fuera del campo social ni instituciones sin individuos que las conformen y les den cuerpo. Tampoco pueden existir sujetos fuera de las instituciones; en ese sentido, estamos “sujetados” a ellas.» (*ibid.*, p. 19)

² Palabras de Gadotti y cols. (2003:70) aclaran los citados conceptos: «*Lo instituido es importante y necesario; sin embargo, no es suficiente. Está vacío sin el vigor de lo instituyente*». Señalan la necesidad de que se fortalezca una interacción, una construcción colectiva, en lo que llaman «*un contexto libre de límites impuestos*». Se subraya la importancia de un ámbito participativo al cual se podrían incorporar inquietudes de la comunidad externa a lo institucional.



De hecho, los *nuevos escenarios sociales* hacen que las instituciones deban reconstruir sus proyectos; son otros los requisitos, porque otros reclaman participación. La reconstrucción se ha de fundar en principios más democráticos, abarcativos de las diversas opiniones que interpelan lo social. De la adaptación depende su “éxito”. Hoy, las instituciones son reconocidas tan heterogéneas como el entorno que atienden. Esos entornos contienen “lazos fuertes” que facilitarán o harán más complejo el funcionamiento de estas. Importa subrayar que los “espacios sociales” que rodean a las instituciones educativas son producto de la construcción realizada por hombres y mujeres de dichos espacios.

A lo dicho se agrega: son sistemas que funcionan como producto de la integración de sujetos que a la vez son miembros de subsistemas culturales, físicos, sociales e históricos. Dicho funcionamiento se concibe así como proceso en el que intervienen diferentes fuerzas e intereses. Al ser producto de una combinatoria: de lo físico que ofrece, más lo cultural, social e histórico que se le reconoce como inherente, la incorporación de individuos con resistencias y acciones variadas produce un escenario casi particular. Estas *instituciones* a la vez están enmarcadas en un escenario socio-político mayor, por tanto no es posible hablar de *convivencia* sin reconocer que en cada situación se combinan macro y microintereses que condicionan el relacionamiento específico.

Mencionar lo social lleva a reconocer que dicho concepto está imbricado en otro de mayor alcance como *sociedad*³, hoy en crisis en el conjunto de las

Ciencias Sociales. En algunos casos, su significación ha sido sustituida por expresiones como: biopolítica, multitud, subjetividades, entre otros.

Ha sido muy trabajada la idea de que la injusticia o la exclusión no poseen directa relación con la incorporación al Sistema Educativo. Se evidencian señales, diferencias, relacionadas con oportunidades previas que el individuo ha tenido en su entorno social-familiar, oportunidades que su propia familia tuvo. Sin embargo, con la incorporación a las *instituciones* se inicia lo que Dubet señala como *inclusión excluyente*⁴, se producen necesarios ajustes porque debe ocurrir cierta adecuación a realidades diversas. Acceden a un sistema frágil, a una *institución* que no está preparada para revertir una situación que en algunos escenarios sociales de pobreza y vulnerabilidad ya posee características endémicas. A esto se agrega que no se ha hecho el demostrado reconocimiento de que se integran a las aulas sujetos con historia. No se está solamente ante alumnos; son a la vez niños, adolescentes, jóvenes que se desenvuelven y actúan en otros espacios, en ambientes en los cuales crecen entre expectativas ya marcadas y en los que han ido construyendo sus subjetividades. Sus adultos referentes –en general, muy jóvenes– vieron también desatendidas sus vivencias; ha sido difícil que se comprendiera que de modo paralelo a las *instituciones* se producían experiencias que construían y fortalecían identidades.

³ Antecedentes en las obras de K. Marx (1818-1883), E. Durkheim (1858-1917), M. Weber (1864-1920) permitieron fundar teóricamente la relación entre la sociedad y el individuo. Más tarde aparecerán complementos y reinterpretaciones en los que se conjuga el relacionamiento de los sujetos con los ámbitos sociales en los que se involucran. En este caso debe citarse a P. Bourdieu (1930-2002) con la Teoría de los Campos, del *Habitus*; A. Giddens (1938) con la Teoría de la Estructuración; N. Elias (1897-1990) con la Teoría de la Configuración; J. Habermas (1929) con la Teoría de la Acción Comunicativa.

⁴ Dubet y Martuccelli, autores que trabajan sobre el actual papel social de las instituciones, sostienen que la institución: «ya no es aquella máquina que forma individuos a su imagen; hay principios múltiples y a veces confusos que alejan la realidad de las prácticas».

Mirar desde una nueva óptica

Atender la configuración social

Elias analiza el comportamiento del individuo en diferentes escenarios, y desde su perspectiva se interesa específicamente en: gestos corporales, modales al comer, modo de atender la sexualidad, así como la forma en la que objetiva la violencia. Llama a estos aspectos “configuraciones”. Extrapolando tiempos, en *La sociedad cortesana* (1996:41), el autor plantea: «*En el análisis de la configuración, los individuos aparecen en alto grado, tal como se les puede observar, como sistemas peculiares abiertos, orientados mutuamente entre sí, vinculados recíprocamente mediante interdependencias de diversa clase y, en virtud de éstas, formando conjuntamente configuraciones específicas*».

Interesa advertir que Elias introduce, como análisis de interés, la necesidad de reparar en la incidencia del individuo en lo social, y en cómo su inserción genera enfrentamientos entre valores y convicciones socialmente adquiridas. En este sentido, aunque no desconoce el peso de lo social, destaca la intensidad que tiene lo individual, es decir, lo que aporta cada integrante del colectivo. Si bien no establece primacías entre lo individual y lo social, sí subraya que en los grupos se pone en práctica el control interiorizado por el individuo.

En sus aportes, el autor desarrolla una teoría del control social; destaca que los controles externos se hacen débiles ante la racionalización de los controles internos; no obstante plantea: «*La sociedad sin individuos, el individuo sin sociedad, son absurdos*» (Elias, 1990:93). Sostiene que es necesario comprender la existencia de cierta interdependencia entre ambas partes, sociedad e individuo, ya que entre estas se entrecruzan múltiples situaciones, se producen “configuraciones” que no es posible analizar sin atender la multicausalidad que encierran.

«...los individuos que, aquí y ahora, constituyen una configuración social específica, pueden indudablemente desaparecer y hacer sitio a otros; pero, aunque cambien, la sociedad, la configuración misma siempre constará de individuos. Las configuraciones son relativamente independientes de los individuos determinados, pero no de los individuos en general.» (Elias, 1996:42)

Al hablar de *configuración social* desde la óptica de Elias será posible comprender que se trata de un contexto en el cual se reconoce el accionar de personas, de un ambiente en el que se producen relaciones recíprocas; es un entorno dinámico, dialéctico. Hay una suerte de “diálogo” entre el individuo y las estructuras sociales, en este caso representadas por las *instituciones educativas*.

Mediada por el aporte de Elias será más sencilla la comprensión de cómo se produce la *convivencia* en las *instituciones*. Podemos entenderla como una representación de momentos sociales del entorno, instancias en las que se reproducen dicotomías entre situaciones individuales y actitudes colectivas con las cuales los individuos conviven. En dichos escenarios están latentes diferentes actitudes, algunas que no alteran la armonía y otras que promueven permanente la intolerancia. Marcan negativamente la *convivencia* aquellos momentos en los que priman la incompreensión, los desacuerdos, las demandas manifiestas de manera violenta. Dichas formas de actuar afectan la vida cotidiana de modo profundo. En algunos medios se producen de forma solapada, quizá más simbólica; lo que Elias ha llamado “*un orden invisible*” que dirige y condiciona las acciones colectivas. En otros es más visible, dado que los individuos se unen para reaccionar; en esos, la interacción se materializa en conflictos, en la generación de situaciones de tensión.

Ese “*orden invisible*” es resultado de acciones dadas en un entretreído de personas que poseen experiencias comunes. No se está ante una estructura predeterminada; es producto de la relación misma; no posee reglas ni normas. Cabe señalar que así, la interpretación de las actividades que se llevan a cabo, junto a los problemas que originan, a los acontecimientos en que se involucran los individuos, no es posible realizarla desde el análisis de comportamientos particulares. Dichas prácticas deben ser consideradas como manifestaciones producto de las interdependencias de grupo de pares, familia, vecinos –como comunidad–, así como otros eventuales referentes con los que el individuo convive. Es esta situación a la que Elias alude cuando habla de *figuraciones*: las considera objeto de particular estudio, de interpretación, porque son el ámbito en el que se objetivan las relaciones recíprocas, son ámbitos de contacto inmediato.



Es claro que los espacios sociales en los que los individuos actúan no son neutros, son un resultado social en el que confluyen relaciones simétricas junto a otras no tan influyentes. En dichos espacios, los individuos desarrollan su personalidad, sus sentimientos, sus intereses, pasan a ocupar posiciones. Se producen cambios que afectan el modo de sentir, de pensar, de establecer o restablecer relaciones; están en juego, símbolos, conocimientos que orientan nuevas acciones. En dicha interacción, vista como proceso desde la perspectiva de los individuos, se producen cambios que orientan sus vidas.

Institución educativa y familia

Restablecer redes y contactos entre la comunidad institucional y la comunidad escolar externa al Centro devolvería, en algunos medios, el vínculo quebrado por variados motivos. El título del apartado no jerarquiza un orden de tratamiento del mismo. Esto sería imposible dada la retroalimentación que existe en el funcionamiento de *instituciones y familias*. Diversos estudios académicos han trabajado aspectos referidos al cambio producido en la configuración familiar y al hecho de cómo estos afectan el vínculo con las instituciones educativas.

Bolívar (2006:122) alude a factores que llama de desinstitucionalización familiar. Dichos factores han sido identificados por investigadores españoles al momento de analizar distintos núcleos familiares. Para el autor ha habido una merma de la capacidad socializadora natural o tradicional de la familia, y en este sentido advierte que esto se percibe en lo que califica como «...*desestructuración del cuadro de ideas, valores y códigos de la vida cotidiana*». Advierte que en algunas familias se han perdido formas de regulación de la conducta

de sus miembros; dicha realidad modifica el perfil de las *instituciones*, pero a la vez las convierte en rehenes, ya que en oportunidades sus acciones son cuestionadas. Si bien no se discute la calidad académica, se reclama o increpa por falta de atención, por disposiciones actitudinales que el docente evade, se describen momentos de indiferencia, los que seguramente conllevan la carga social de menosprecio que sienten algunos sectores, generalmente los más vulnerables. En los propios escenarios será necesario reelaborar propuestas, atender ciertas *representaciones*⁵ que otorgan sentido a la realidad social en la que desarrollan su actividad. Se trata de reconocer que se está en escenarios particulares, que poseen condiciones objetivas dadas, dinámica a la que habrá que contextualizarse.

En los entornos institucionales se desarrollan roles, liderazgos, creencias, actitudes, identidades, que dinamizan las interacciones entre el adentro y el afuera de los espacios escolares. Las estructuras y los individuos se influyen de manera recíproca, y de este modo se construye lo social. Es cierto que ambos colectivos han cambiado: mientras que la institución educativa es cada vez más racional y estructurada⁶ en la búsqueda de resultados, la familia, hoy con diversidad de conformación, sigue siendo el centro de transmisión de formas de hacer y pensar cargadas de subjetividades. La solidaridad mecánica sella la socialización; los vínculos, las afinidades morales, están consolidados por el contacto íntimo y en nada de esto es

⁵ Este concepto lo asumimos como compartido con por lo menos dos disciplinas: para la Psicología, asociado con imagen y pensamiento, mientras que para la Sociología lo sería con ideología y cultura.

⁶ Expresiones como organización institucional, función, sistema, poseen una fuerte connotación funcionalista, no necesariamente acompañada con el espíritu de esta reflexión pero por momentos imprescindible, dado que a la convivencia, tan afectada en estos tiempos, la analizamos en el marco de instituciones con reconocida estructura.

sencillo intervenir. A algunos entornos escolares –en los que se perciben profundas distorsiones en la *convivencia*– más que la pobreza, los distinguen señas de desorganización social, familias desintegradas, trabajo informal entre otras situaciones. Se advierte un evidente debilitamiento del capital social tradicional, un notorio quebranto de vínculos, junto con actitudes que denotan la pérdida de confianza en *instituciones* que antes eran respetables. En estos entornos, los vínculos entre el barrio y la escuela están estigmatizados, y esta realidad sella tanto el desempeño pedagógico como el social. Dicha situación condiciona la relación, lleva a que ambos colectivos se reconozcan agredidos.

Las dificultades propiamente escolares son, en muchos casos, solo un subconjunto de otras, otras que ocurren como naturales en el entorno de los niños; solo que en algunos ámbitos, por la propia desafiliación que poseen los adultos referentes, se asumen con mayor trascendencia. Las amenazas, las agresiones físicas o simbólicas, la agitación de los alumnos en el aula, los problemas de aprendizaje, los de las relaciones con los padres, agresivos o ausentes, son para Dubet (2003:29) tanto indicadores de la violencia de los alumnos como de la sociedad, y bajo esta designación de violencia se observan situaciones heterogéneas, preocupantes por su nivel de ataque y provocación en algunos ámbitos.

Cada individuo es producto de un juego de relaciones con otros; su vida se ha construido en ese contexto al cual pertenece y este lo ha sellado. El juego de subjetividades que se produce en los entornos de las instituciones educativas es potente; en oportunidades se enfrentan con lo institucional, con los mecanismos objetivos que las enmarcan y en esto, entre otras cosas, tienen fuerte implicancia las rutinas, los horarios, las actividades curriculares. Este autor plantea que la escuela está sometida a demandas educativas diferentes y, a menudo, poco compatibles, «...es la escuela la que debe responder a múltiples demandas...» (Dubet, 2007:55).

Sin ánimo de reivindicación vale la pena recordar que antes, en la opinión de la familia, la maestra tenía un estatus significativo, era considerada la segunda madre del niño; hoy es “la enemiga”, la persona culpable de toda situación en el ámbito escolar y fuera de este.



«...sabemos que la definición de violencia es profundamente subjetiva y que ella nos dice más acerca de los sujetos que la experimentan que sobre las conductas que la motivan. [...] El santuario escolar se convirtió bruscamente en el escenario de todas las violencias y de todas las crisis.» (Dubet, 2003:28)

Expectativas sociales / Expectativas familiares no sintonizadas

Ambas expectativas no siempre son coincidentes. Existe una marcada brecha entre los objetivos socio-educativos de las instituciones y los requerimientos socio-familiares manifiestos en los entornos institucionales. Las expectativas socio-educativas son producto de un largo historial, se han trazado junto al proceso de institucionalización del sistema educativo público y en atención a requerimientos de procesos socio-económicos específicos. Si bien ha habido cambios, se mantienen objetivos generales. No ha ocurrido lo mismo con respecto a las expectativas socio-familiares; estas sí han cambiado sustancialmente. El patrón patriarcal originario ha sido desplazado ante un matriarcado que se instala, producto de cambios en las estructuras familiares y, a la vez, caracterizado por su heterogeneidad según sectores sociales. Esta diversidad hace que se produzcan escenarios peculiares, con demandas desiguales, dependientes de las condiciones de vida. En general no son académicas, se producen ante situaciones personales, aducen falta de reconocimiento, dicen ser discriminados, reclaman atención social.

Convengamos en que la violencia no es un fenómeno nuevo, pero lo novedoso actualmente es la forma explícita, visible y a la vez denunciada en los entornos de *instituciones* que en otro momento fueron las más reconocidas en los barrios de Montevideo. El comportamiento agresivo ha sido estudiado desde diversos encuadres académicos; en general, todos concluyen que se trata



de una conducta innata, sin embargo se reconoce que también debe ser vista como una conducta aprendida. Es este último aspecto el que preocupa; allí se inicia la madeja de una perturbada *convivencia* entre *instituciones* y familias. Las experiencias de vida son *nodales* en el desarrollo de niños y jóvenes, suman como modelo positivo o negativo en los comportamientos. Frustraciones sociales, escolares, afectivas, hacen de los individuos seres violentos que encubren con hechos encolerizados su baja autoestima. Dichas situaciones se producen en los ámbitos más frecuentados; pareciera que los mueve la necesidad de “mostrar poder o autoridad”. Las *instituciones* quedan cautivas de estos impulsos; en oportunidades, la experiencia personal vivida dentro del sistema educativo sella la valoración que luego se realiza sobre el mismo, de ahí que no se mida el alcance de actitudes ni de los complejos momentos que ocasionan.

Un hecho novedoso: *presión de mujeres*

La *convivencia* en el entorno de *instituciones* prestadoras de servicios sociales, en general se ha visto alterada por acciones llevadas a cabo desde una fuerte presión de mujeres en calidad de madres. Podríamos hablar de actitudes matriarcales que toman otras dimensiones, porque salen de los ámbitos tradicionales. Acerca de esto, novedoso como comportamiento social de mujeres, en su mayoría jóvenes, nos surgen algunas interrogantes: ¿sucede porque las mujeres de ciertos sectores comienzan a actuar socialmente en sus espacios próximos?; ¿es posible que pretendan mostrar que no son inferiores en cuanto al poder de los varones?; ¿por qué son fundamentalmente los entornos de las instituciones educativas, los espacios en que se producen estas nuevas instancias, de defensa, de reivindicación, que las convocan?; ¿será que la debilidad social que muestra el sistema educativo es aprovechada en algunos

sectores por el incipiente protagonismo de la mujer?; las mujeres que se movilizan, ¿también lo hacen en otros ámbitos y de modo orgánico?; dicha población que se muestra “activa”, ¿participa de los espacios a los que convocan las instituciones a las que concurren sus hijos?

Interesa subrayar que en el citado artículo de Bolívar se rescatan aportes de autores que señalan la centralidad de un acontecimiento como el cambio en la construcción actual de biografías individuales de mujeres. En este sentido expresa: «*Mujer y hombre en la segunda modernidad tienen una necesidad imperiosa de individualizarse, a través de una autodeterminación, en la búsqueda continua de autorrealización e identidad*» (Bolívar, 2006:123). Puede agregarse que mujeres y hombres no poseen iguales expectativas en todos los sectores sociales y es en función de esto que producen sus acciones.

Decíamos antes que son las *instituciones* prestadoras de servicios sociales las que de modo permanente son objeto de agresión, y en las que se observan actitudes que muestran quiebres significativos en lo que podemos denominar *convivencia* entre usuarios y quienes desarrollan su servicio. Es así que centros de enseñanza –fundamentalmente escuelas– y policlínicas se han convertido en “blanco” de ataques de diversa índole y, aunque se alude a diversas causas, en general poseen igual significación.

En casi todos los casos son mujeres quienes han estado en el enfrentamiento, y como hecho común son sus espacios próximos los escenarios en los que producen las alarmantes protestas; calificadas de alarmantes porque trascienden el diálogo, van a hechos violentos, ataques en los cuales no es posible mediar con una invitación al diálogo. En oportunidades, dicha invitación parece “enredar” más los empujes con que se acercan a la *institución*.

Todo hace pensar en que estas “euforias” son una manera de representar el *empoderamiento* al que convoca lo social, solo que se producen desde un afuera, desde la no participación comprometida. La situación no solo perjudica la imagen de quienes se involucran; también se daña la imagen de los niños cuya familia es parte del desencuentro. La reacción puede ser *sintomal*: seguro advierte acerca de una interacción a revisar, de actitudes a modificar; las *instituciones* son microespacios sociales, en general cerrados, y seguramente esto hace que quienes se manifiestan de modo violento lo hagan porque sienten que no son reconocidos en y por sus privaciones. Las dificultades que ocasionan los problemas de *convivencia* en los entornos institucionales producen ruptura de lazos sociales,

de reconocimiento y de respeto. La exteriorización de estas instancias violentas, violenta e involucra a la sociedad en su conjunto.

Este artículo no previó recomendaciones ni conclusiones, solo pretendió ser una apuesta a seguir pensando de qué modo salirle al paso a un problema que se instala, que se naturaliza, que jaquea lo social, que es una potencial amenaza; y por qué surge donde no se espera. Al hablar de *convivencia* se acepta la interacción de por lo menos dos partes, no necesariamente muy heterogéneas, pero tampoco tan afines. En este caso, *los nuevos espacios* en interacción conflictiva convocan a una profunda intervención, la que debe *aggiornarse*, porque son otros los individuos, son otras las angustias que los movilizan. **Q**

Bibliografía⁷

ACTIS, Elsa Beatriz (2011): “La intervención social en los nuevos escenarios y el camino de la ciudadanía” en *Margen*, N° 62 (Setiembre). En línea: <http://www.margen.org/suscri/margen62/actis.pdf>

BERARDI, Lilián; GARCÍA MONTEJO, Selva (2011): “Representaciones de los maestros acerca de la realidad social de su medio laboral escolar. Aportes desde la investigación” en *Temas*, N° 04 (Diciembre). Montevideo: Centro Nacional de Información y Documentación (CeNID).

BOLÍVAR, Antonio (2006): “Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común” en *Revista de Educación*, N° 339, pp. 119-146. En línea: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf>

DOS SANTOS, Theotonio (ed.) (2011): *América Latina y el Caribe: Escenarios posibles y políticas sociales*. Montevideo: FLACSO / UNESCO. Repensar América Latina 3. En línea: http://www.unesco.org/uy/shs/fileadmin/templates/shs/archivos/Repensar_LAC_-_Volumen_3.pdf

DUBET, François (2003): “Las figuras de la violencia en la escuela” en *Docencia*, N° 19, pp. 27-37. En línea: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730000726.pdf>

DUBET, François (2007): “El declive y las mutaciones de la institución” en *Revista de Antropología Social*, N° 16, pp. 39-66. En línea: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83811585003>

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo (1998): *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Barcelona: Ed. Lósada. En línea [versión incompleta]: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/SOCE_Dubet_Unidad_5.pdf

ELIAS, Norbert (1990): *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Ed. Península. En línea: <https://auladesociologia.files.wordpress.com/2012/05/norbert-elias-la-sociedad-de-los-individuos-1987.pdf>

ELIAS, Norbert (1994): *Conocimiento y poder*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta. Col. Genealogía del Poder N° 24.

ELIAS, Norbert (1996): *La sociedad cortesana*. México: FCE. En línea: http://monoskop.org/images/6/6c/Elias_Norbert_La_sociedad_cortesana_1996.pdf

FREIRE, Paulo (s/f): “Pedagogía” (video). En línea: <http://www.youtube.com/watch?v=zwri7p08UHU>

FRIGERIO, Graciela; POGGI, Margarita (1999): “Tiempo para un saber y un hacer en las escuelas” (Cap. 1) en G. Frigerio; M. Poggi; G. Tiramonti; I. Aguerrondo: *Las instituciones educativas. Cara y Cece. Elementos para su comprensión*, pp. 15-34. Buenos Aires: Ed. Troquel. En línea: <http://www.neuquen.edu.ar/direcciones/especial/MATERIAL%20%20Lectura%20CONCURSO/Bibliograf%C3%ADa/Cara%20y%20Seca.%20Frigerio-Poggi.pdf>

FULLAN, Michael (1994): “La gestión basada en el centro; el olvido de lo fundamental” (Monográfico) en *Revista de Educación*, N° 504, pp. 147-161. En línea: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre304/re3040600492.pdf?documentId=0901e72b81271021>

GADOTTI, Moacir y colaboradores (2003): *Perspectivas actuales de la Educación*. Buenos Aires: Siglo XXI editores. En línea [versión incompleta]: https://books.google.com.uy/books?id=6owXBm6DAEUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_ge_summari_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

GIORGI, Víctor; KAPLÚN, Gabriel; MORÁS, Luis Eduardo (orgs.) (2012): *La violencia está en los otros. La palabra de los actores educativos*. Montevideo: Ed. Trilce.

MENA E., María Isidora; RAMÍREZ C., María Teresa (2003): “Contra la violencia, la formación de la convivencia” en *Docencia*, N° 19, pp. 43-50. En línea: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730000932.pdf>

MORENO, Norma (2003): “Abordando colectivamente la violencia en la escuela” en *Docencia*, N° 19, pp. 38-42. En línea: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730000758.pdf>

ROMÁN C., Marcela (2003): “¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables?” en *Persona y Sociedad*, Vol. 17, N° 1, pp. 113-128. En línea: <http://www.pro-eda.cl/home/wp-content/uploads/2013/08/RS-PROFESORES-SOBRE-ESTUDIANTES.pdf>

⁷ Ha sido una preocupación explícita trabajar con bibliografía que permita al lector ubicar en línea la mayor parte de los documentos. El propósito es que se pueda acceder de modo pleno a lo que autores citados o leídos plantean y que fundamentalmente se considere también la bibliografía que los mismos señalan.