



## LA CONVIVENCIA UN CONSTRUCTO SOCIOEMOCIONAL. APROXIMACIONES DESDE LA EXPERIENCIA ESCOLAR JUVENIL Y LA INVESTIGACIÓN TALLERISTA

Rocío Elizabeth Salgado Escobar

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México División Académica Tejupilco

---

**Área temática:** Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

**Línea temática:** Convivencia, prácticas pedagógicas y creación de ambientes inclusivos para el aprendizaje.

**Tipo de ponencia:** Reportes parciales o finales de investigación.

---

### **Resumen:**

La ponencia analiza la convivencia como constructo socioemocional definitorio de la experiencia escolar de los jóvenes en un telebachillerato comunitario del sur del estado de México. A través de la mirada y voces juveniles desplaza una concepción sustantiva de la convivencia hacia la comprensión de diversas interacciones que le dan lugar y sentido, en mucho motivadas por el emocionar, en tanto acción y producción de relaciones, códigos culturales y órdenes para la vida en común en el espacio escolar. La convivencia y el emocionar se colocan como procesos que se corresponden y subjetivan en lo vivido entre vacíos, demandas y huellas que con-mueven a los jóvenes en emergentes formas de lo educativo.

Centra el análisis en dos aspectos que los jóvenes destacan fundantes en la construcción de la convivencia en la escuela: uno los reglamentos, frente a las que expresan enojo y frustración que los agencia en la configuración de dinámicas incluyentes y dos, las luchas por el reconocimiento, procesos constitutivos de la experiencia escolar cual proyecto de formación con los otros.

El trabajo deriva de una investigación desarrollada por un cuerpo académico acerca de las intersubjetividades juveniles e interacciones educativas para favorecer escuelas participativas e incluyentes. Se aproxima teóricamente a los sujetos desde una perspectiva social y simbólica de juventud y, biológico-cultural de las emociones; así como una metodología de acción pedagógica denominada investigación-tallerista, fundada en interacciones y diálogos horizontales que visibilizan procesos político-pedagógicos en las prácticas educativas y la co-producción de conocimiento.

**Palabras clave:** convivencia escolar, juventud, inclusión escolar, educación media superior, emociones

## Introducción

La ponencia tiene como objetivo analizar diversas interacciones socioemocionales en que los jóvenes estudiantes dan sentido a la convivencia escolar configurando modos emergentes de agencia en el marco de la vida institucional de un telebachillerato comunitario al sur del estado de México. Deriva de la investigación *Intersubjetividades juveniles escolares. Comunidades de poder y comunicación* (2018), desarrollada por el Cuerpo Académico Educación y Poder. Acciones con grupos en condición de pobreza y contextos de vulnerabilidad en la cual, desde una perspectiva dialógica, horizontal y de acción pedagógica denominada investigación tallerista se propuso el estudio de las interacciones que entretejen diversos agentes educativos en prácticas de poder, la letra escrita y comunidades múltiples para favorecer escuelas participativas e incluyentes.

La ponencia se pregunta por procesos sociales y culturales de construcción de la convivencia escolar bajo el supuesto de que es en la trama de la interacción social y el emocionar que los jóvenes se agencian al re-crear modos y formas emergentes de convivir en diversas relaciones pedagógicas, simbólicas y sociales que nos plantean el desafío de renovados vínculos y comunidades educativas construidas en espacios fronterizos de encuentro y acción con los otros (Berlanga, 2011). Procesos que no se circunscriben al orden de lo prescriptivo de las políticas educativas, ni la institucionalidad escolar, de ahí la necesaria reflexión acerca de ¿qué convive en la escuela? y ¿cómo la convivencia se corresponde con el emocionar de los jóvenes en tanto agentes educativos?

Según el análisis de Furlán sobre el estado que guardan los estudios de *Convivencia, disciplina y la violencia en las escuelas* (2013), resulta relevante que en América Latina y España, el vocablo castellano de convivencia del que existe registro en Argentina en los años 70 y en México a principios de esta década, hoy se halla configurado y fortalecido como campo de estudio (Fierro, 2013) ligado en su origen a investigaciones en torno a la disciplina, la democratización de las escuelas y la violencia entre sus actores a la luz de procesos históricos, sociales y culturales más amplios.

Los trabajos van en aumento, “el concepto de convivencia ha ido cobrando presencia y fuerza en los discursos en torno a la escuela” (Furlán, 2013, p. 80), incluso actualmente constituye una de las prioridades de las políticas educativas federales en los niveles de educación obligatoria. En el caso de la educación media superior y específicamente en la opción educativa del telebachillerato comunitario éstas se objetivan en contenidos transversales del actual modelo educativo y programas como Construye-T enfocados al fortalecimiento y desarrollo de habilidades sociales y emocionales que favorezcan los aprendizajes y la permanencia escolar; así como la convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva.

Dado que la convivencia tiene un carácter situado vale preguntarse en qué interacciones educativas adquiere hoy contenido y sentido ante el riesgo de sustantivarla y adjetivarla descontextualizadamente, de ahí la propuesta de mirar y comprender los procesos concretos en que los jóvenes la construyen en la cotidianidad de una telebachillerato escolar del sur mexiquense, servicio educativo del estado

dirigido prioritariamente a jóvenes en contextos rurales a contraturno en las instalaciones de las escuelas telesecundarias.

En un primer apartado la ponencia expone la perspectiva teórico-metodológica que han orientado a la investigación, destacando una perspectiva sociocultural de juventud y escuela, y biológico-cultural del empujón, así como la metodología de investigación tallerista, que coloca como punto de partida el diálogo horizontal y el conocimiento vivencial-localizado de los sujetos que participamos en la investigación.

En el segundo apartado, a modo de primeros resultados, se aproxima desde referentes empírico-teóricos a la convivencia como constructo socioemocional desde la experiencia escolar de los jóvenes, enfatizando en dos aspectos a los que la población estudiantil convocó sobremanera: la participación en las normas que orientan la vida en común en la institución y las luchas por el reconocimiento, que ponen en el análisis la agencia juvenil en una convivencia con sujeto, antes que prescriptiva.

En las conclusiones plantea la necesidad de seguir debatiendo la convivencia como constructo socioemocional en interacciones situadas y diversas en lo escolar, convocando a una educación e investigación incluyentes, fundadas en el diálogo, la experiencia y la corresponsabilidad ética.

## Desarrollo

### 1. La mirada teórico-metodológica

La convivencia escolar alude al vivir, sentir y significar en común con otros, se aprecia relacional e intersubjetiva por lo que es talante de comunidad educativa y sus diversas formas de racionalidad estético-reflexivas. Fierro (2013) reconoce dos enfoques generales para abordar la convivencia, uno normativo-prescriptivo, que se enfoca en la convivencia referida a la prevención de la violencia y deduce prácticas de intervención y solución de problemas; el otro es un enfoque analítico, ocupado en desentrañar la convivencia como fenómeno relacional, experiencia subjetivada y situada.

El trabajo se adscribe a un enfoque analítico para problematizar la convivencia desde las interacciones educativas atravesadas por lo social y el empujón que configuran la experiencia escolar de la juventud como articulación compleja de condiciones culturales, relacionales, cambiantes y de poder (Reguillo, 2010) en las que tienen lugar diversas formas de significación y apropiación de los espacios institucionales como la escuela.

Bajo la perspectiva del interaccionismo simbólico (Blumer, 1982) reconozco que los sujetos orientan sus acciones en el mundo en función de diversas estructuras significativas que se construyen histórica y cotidianamente con los otros y que pueden ser interpretables. Es en el marco de la cultura, según Mèlich que se constituye el horizonte de significado a partir del cual nos movemos y existimos en el mundo (1998:58). Y también es en la cultura donde convivimos con otros aprendiendo a vivir el flujo de nuestro empujón (deseos, preferencias, intenciones, elecciones) que motivan y guían la acción humana (Maturana, 2011).

Desde la perspectiva biológico-cultural planteada por Maturana, se asume que vivimos una cultura que históricamente ha fisurado y devaluado el vínculo cotidiano entre razón y emoción, empero, las emociones constituyen disposiciones corporales dinámicas que definen nuestra acción; de ahí el sentido de colocar el emocionar como una dimensión política juvenil tramada en lo pedagógico, cultural y social desde la escuela.

Si bien las interacciones son del orden social y cultural, enfatizamos en lo educativo como aquellos modos y caminos inusitados para una lectura crítica y de acción en el mundo; considerando que en las interacciones educativas no sólo se reproducen o actualizan relaciones sociales, sino también se producen otras, dando cabida a la participación, propuesta y transformación de los entornos inmediatos y por su puesto de los diversos agentes sociales (Giddens, 2011), en espacios fronterizos como el escolar.

Epistémica y metodológicamente, la investigación recuperó la propuesta del diálogo de saberes (Santos, 2010) teórico-empíricos para la construcción de estrategias de investigación-formación que favorezcan la justicia y equidad social, así como las condiciones de derecho y accesibilidad de los jóvenes a la educación y la construcción del proyecto de comunidad.

La investigación se propuso como una experiencia pedagógica horizontal (Corona, 2012), cual encuentro de voces, conocimientos, trayectos y proyectos. Desde una investigación pedagógica en la interacción que se caracteriza por realizar acciones educativas con los grupos y no para los grupos denominada por el cuerpo académico *investigación tallerista*, la cual se propuso trascender un trabajo extractivo, como proponen las miradas decoloniales, para visibilizar procesos político-pedagógicos de co-producción de conocimiento.

Así en diálogo con directivos, jóvenes y profesores del telebachillerato comunitario surgió la demanda por colocar la mirada en la dimensión socioemocional ante crecientes problemáticas de abandono escolar, rebeldía y drogadicción, en el marco de las exigencias del modelo educativo vigente. Diseñamos con ellos, el Taller *Narrativas de mi experiencia escolar: emociones, relaciones y aprendizajes*, que permitió dialogar acerca de las posibilidades y compromisos que ofrece y requiere a los jóvenes esa *oportunidad educativa*, pero también de sus desacuerdos con la vida escolar, y las carencias académicas, entre otras problemáticas que nos llevaron a plantear como ejes de reflexión el reconocimiento de quiénes somos, cómo nos relacionamos con los otros, cuál es nuestro sentir en el espacio escolar, nuestras vivencias, afectaciones y tensiones y qué proponemos para mejorarlo, lo cual nos con-movió con modos emergentes de construir la convivencia y experiencia escolar.

Para fines de la ponencia, retomo fragmentos narrativos –construidos en el diálogo colectivo– que integran la perspectiva de los jóvenes acerca de cómo viven e interpretan su experiencia escolar a través de la agencia en modos otros de convivencia fundados en el emocionar; así la narrativa se retoma como estructura y método para recapitular las experiencias (Bolívar, Domingo & Fernández, 2001) que ahora llaman al análisis ante la necesidad de nuevas o renovadas colocaciones y propuestas desde la investigación educativa.

## 2. La convivencia como constructo socioemocional y agencia juvenil

El taller permitió dialogar con los jóvenes acerca de los procesos en los que construyen su experiencia escolar, en tanto posición intersubjetiva, sentida, vivida y narrada por los jóvenes, huella de lo que les pasa, forma y transforma (Larrosa, 2010), en momentos y lugares concretos, relaciones y corporalidades.

A modo de primeros resultados de investigación es posible argumentar que la experiencia escolar se construye en interacciones diversas, que los jóvenes interpretan como “convivencia, comunicación, confianza, diálogo y compartir aprendizajes” y de las que en mucho valoran emociones como la alegría y el amor, por ejemplo, al recordar a sus “grandes amistades” u otras relaciones afectivas cuando narran espacios lúdicos con los compañeros y los profesores; aunque también resultan significativas las que refieren a situaciones de tristeza, relacionadas con ausencias –sobre todo de los padres– y otras de enojo, cuando denuncian al unísono que *no son tomados en cuenta* para normar la vida escolar o cuando *se sienten excluidos socialmente por estudiar en un telebachillerato comunitario*.

En el taller los jóvenes reconocieron que en la escuela la convivencia es básica para favorecer su permanencia y aprendizajes; no obstante, una de las jóvenes opinaba “Es lo que hace falta porque no todos se llevan con los maestros, no todos nos comunicamos, no todos les tenemos confianza, entre alumnos no nos llevamos” (Taller Telebachillerato Comunitario, Tejupilco, 2018). La convivencia resulta entonces relevante en tiempos en que parece que lo frecuente es la incomunicación, el desenfado, el abandono, el miedo o incluso el rechazo al diferente, lo ajeno o lo incognoscible (Skliar, 2010).

Lo anterior denota que la convivencia pone en cuestión aquello que nos pasa con y entre los demás, no está garantizada en el cohabitar cotidiano en la escuela, a la que los jóvenes valoran como “espacio de aprendizaje y formación”, pero en el que –dicen– difícilmente se les escucha, participan y deciden en dos aspectos que enfatizaron: las normas y el reconocimiento de su condición juvenil. En el diálogo colectivo en el taller los jóvenes señalaban:

Bryan: No más nos dicen aquí está el reglamento, léelo. Dicen que el gobierno lo hace, no la escuela. Quieren hacer alumnos, pero no se fijan en las particularidades y recursos de cada uno.

Jesús: El reglamento lo que quiere es que los jóvenes salgan como masa, con una sola mente, y debe ser que cada persona lleva su propio ideal y decisiones.

Sandra: cuando ingresamos a una institución viene un reglamento, pero con ese reglamento ya no hay una imagen personal de los alumnos, sino una imagen general de la institución, estereotipos... me siento obligada, reprimida (Taller Telebachillerato Comunitario, Tejupilco, 2018).

En el tono de voz y disposiciones corporales de los jóvenes, se advertía enojo. Hacían énfasis en que la discusión no era si debe o no haber reglamento escolar, sino en su inconformidad por la imposición de éste

al invisibilizarlos y negárseles su derecho a participar en las normas que definen la vida institucional, acción de poder que subjetiva la condición de ser joven y estudiante.

Entonces, ¿cómo sustantivar y adjetivar la convivencia escolar con los sujetos excluidos? Las expresiones de los jóvenes llevan a considerar a la convivencia como talante para la construcción de interacciones no aseguradas en el co-habitar o prescriptivamente, sino siempre abiertas con estéticas y sentidos fortuitos, en la demanda de contingentes formas consensuadas de reconocimiento de la identidad individual que es posibilitada por la interacción con otros y que tiende a una demanda y lucha por ampliar y ejercer derechos (Honnet, 1997).

Dicha demanda en su génesis resulta conflictiva; sin embargo, la mediación cultural puede orientarla a intercambios fundados en el diálogo, el escuchar y el emocionar, el primero convoca al encuentro de lógicas diversas: generacionales, de género, de rol, entre otras; el escuchar “revela realidades jamás percibidas y nos traslada del yo hacia el nosotros” (Lenkersdorf, 2008, p. 19); mientras el emocionar incorpora a la acción, con-mueve, agencia a los jóvenes a construir formas emergentes de habitar la escuela a través de sus voces y propuestas. De otra manera, como decía el joven Cristian,

... están violando nuestros derechos, el de libre expresión porque no nos dejan tomar una decisión sobre las reglas o al menos informarnos y preguntarnos si todos estamos de acuerdo; nosotros al fin y al cabo somos los alumnos y nos niegan esa posibilidad, nos sentimos frustrados (Taller Telebachillerato Comunitario, Tejupilco, 2018).

El empírico anterior denota cómo la escuela constituye un espacio de experiencias en el que se aprenden ideas y prácticas sobre la legalidad, la legitimidad, la justicia y la construcción de un orden social (Dussel, 2005). Sin embargo, los jóvenes exponen experiencias en las que su alteridad es apenas un tema de diagnóstico, donde su condición de sujetos de derecho se traduce en una afirmación legal en lo discursivo, pero no en ejercicio, lo que reduce una convivencia inclusiva a la suma de presencias, pero no de existencias (Skliar, 2010).

La convivencia constituye una apuesta por la alteridad y responsabilidad ética con el otro, sujeto de derecho. Es así que la acción educativa, en tanto acción social narrada por los jóvenes aparece como una experiencia reflexiva (Bárcena y Mèlich, 2014) que visibiliza la agencia de los jóvenes en la gestión y potencia de la institución escolar como comunidad educativa en la que se participa y con-viven sentidos, trayectos, proyectos, saberes, compromisos y esperanzas, reconociendo que, como señalaba Cristian,

Un estudiante debe ser joven, libre y salvaje. Libre en su forma de expresión y todos los sentidos. Salvaje para enfrentar los problemas y las decisiones que tomaste erróneas. Joven, vivir con responsabilidad (Taller Telebachillerato Comunitario, Tejupilco, 2018).

En ese tenor, la convivencia pone en cuestión los modos de relación que habitamos y nos habitan como profesores e investigadores y que por supuesto no exime la contrariedad, el conflicto y la diferencia ya que al estar juntos somos trastocados por la presencia de los otros.

A través de sus voces, los jóvenes visibilizan cómo se vive, sienten y se está excluido en la escuela aun estando dentro, pero al mismo tiempo se agencian con la voz y la propuesta poniendo en el debate la inaplazable tarea de una escuela con sujeto, una escuela incluyente, donde convivir se traduzca en el mutuo reconocimiento entre los agentes educativos y la corresponsabilidad ética.

## Conclusiones

El diálogo e interacción con los jóvenes a través de la investigación tallerista permite señalar que no hay un único modo vivir la convivencia escolar, sino “un conglomerado de convivencias” (Furlán, 2013) en las que los jóvenes dan sentido a su experiencia escolar. Así, problematizamos con ellos modos no sólo de convivencia, sino de convivencialidad, al aludir a los espacios y tiempos significados por los jóvenes que los hacen emocionar con otros, que les con-mueven y agencian en cuerpo/razón/emoción.

La experiencia escolar juvenil se configura entre la lucha por la presencia, la palabra, la propuesta, y la participación en las normas escolares, pero también en otros órdenes institucionales y procesos pedagógicos; donde los jóvenes configuran inusitadas formas de agencia que implican la gestión de modos emergentes de convivencia, en los que se con-mueven y dan sentido a la raíz etimológica de la palabra emoción en tanto movimiento-acción, que pone a debate el enfoque que la ubica en reacciones psicofisiológicas moldeables/regulables fundamento del actual modelo educativo, para recolocarla como dimensión humana social y cultural productora e irruptiva en la lucha por el reconocimiento legítimo en relaciones e interacciones escolares de nuevos órdenes y sentidos.

Resultado de la experiencia de investigación es posible sostener que el emocionar es más que un recurso preventivo, de domesticación, de reparación o regulatorio, el emocionar es una mediación del vínculo pedagógico, corresponsabilidad para el conocimiento de sí con los otros, la autonomía, la convivencia y el sentido de comunidad educativa.

La transversalidad curricular de lo socioemocional es una propuesta valiosa del modelo educativo vigente, la cual demanda el compromiso ético de reconocimiento de un sujeto pedagógico constituido por emoción/razón, productor de relaciones de conocimiento, relaciones sociales y educativas mediadoras del hacer político y cultural de los jóvenes en y desde la escuela.

La convivencia, el emocionar y el reconocimiento no se acotan a lo conceptual y normativo, por lo que colocan frente al desafío de aprender, vivir, sentir y accionar del nos-otros, en las aulas, patios, talleres u otros espacios educativos fronterizos donde cotidianamente los jóvenes socializan y construyen comunidades educativas que convocan experiencias, saberes, símbolos, significados y agencialidades diversas en lo cotidiano.



La propuesta es seguir fortaleciendo el vínculo de la investigación y las prácticas educativas, desde experiencias dialógicas horizontales como lo propone la investigación tallerista, asumiendo que la tarea fundante de la investigación educativa es la producción de conocimiento en diálogo y reconocimiento con otros concretos, con rostro, nombre y capacidad de emocionar con quienes reflexionamos el sentido de la experiencia escolar y configuramos modos insospechados de convivir y rehacer lo educativo.

## Referencias

- Bárcena, F. y Mèlich, J. (2014). *La educación como acontecimiento ético Natalidad, narración y hospitalidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Barlanga, B. (2011). *El esfuerzo crítico de otros modos de comunidad educativa para hacer-nos sujetos*. México: UCI-RED.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfica-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla.
- Corona, S. O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. México: Gedisa.
- Dussel, I. (2005). ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1109-1121.
- Fierro, C. (2013). Convivencia escolar: un tema emergente de investigación educativa en México. En A. F. Spitzer, *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas, 2002-2011*. México: ANUIES-COMIE.
- Furlán, A. (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*. México: ANUIES-COMIE.
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad*. Argentina: Amorrortu.
- Honnet, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Larrosa, J. (2010). Herido de realidad y en busca de realidad. Notas sobre los lenguajes de la experiencia. En J. Contreras y N. Pérez. (comps.), *Investigar la experiencia educativa* (pp. 87-116). Madrid: Morata.
- Lenkersdorf, C. (2008). *Aprender a escuchar*. México: Plaza y Valdés.
- Maturana, H. (2011). *Amor y juego fundamentos olvidados de lo humano*. Argentina : J.C Sáez Editor-Granica.
- Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares. En c. Rossana Reguillo, *Los jóvenes en México* (pp. 395-429). México: FCE.
- Santos, B. d. (2010). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. En B. d. Santos, *Descolonizar el saber, reinventar el poder* (pp. 29-62). Montevideo: Trilce.
- Skljar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 56, enero-abril, 101-111.