



1

La convivencia como un campo de conocimiento para la investigación pedagógica: La naturaleza del conflicto en contextos escolares

El problema fundamental

Los procesos de formación de la convivencia en los contextos escolares enfrentan una contradicción fundamental que se expresa en la contraposición entre los valores educativos implementados en las instituciones educativas y la actuación social de la población estudiantil estructurada en los diferentes contextos socioculturales. La actuación social de los individuos se sustenta en un esquema cognitivo de percepción y actuación social desde el cual se genera la representación de relaciones, normas y valores. Este esquema cognitivo es comprendido sociológica y antropológicamente como “imaginario social” y, a partir de él, los estudiantes asimilan y adquieren determinados conocimientos para solucionar los conflictos, adquirir información sobre los principios que rigen la convivencia pacífica, conocen sobre los derechos humanos y otros aspectos, guiados y evaluados desde los currículos escolares, y las competencias ciudadanas, orientadas por el MEN. Sin embargo, estos procesos de asimilación de contenidos no producen cambios significativos en el modo de actuar y autorregular la agresión contra las personas y los bienes públicos, tampoco en la voluntad de conservar un comportamiento adecuado ni en el respeto por las normas y valores institucionalmente establecidos, entre otras manifestaciones asociadas a la agresión, y no menos importantes, como el uso del vocabulario y los lenguajes simbólicos expresivos.

Los procesos de formación de la convivencia en los contextos escolares enfrentan una contradicción fundamental que se expresa en la contraposición entre los valores educativos implementados en las instituciones educativas y la actuación social de la población estudiantil estructurada en los diferentes contextos socioculturales.

Estos comportamientos, que son contrarios al ideal de la convivencia pacífica y la ética pública y ciudadana, es necesario comprenderlos en su verdadera naturaleza y ponen de manifiesto, para la Pedagogía, que las estructuras cognitivas y simbólicas de la actuación social de los estudiantes no se modifican con el solo saber sobre competencias y constituyen un obstáculo epistemológico para la formación en convivencia. La explicación se encuentra en la cultura del contexto, desde el cual se estructura el imaginario social del comportamiento.

En los contextos socioculturales, los grupos humanos, se desarrollan sin control y sin la educación apropiada para respetar el orden y la legalidad y, por el contrario, se privilegia la tendencia a transgredir la normas y no acatar sus disposiciones, con lo cual se afecta la conciencia social para la autorregulación, el manejo de los conflictos, la empatía y la tolerancia, entre otros procesos básicos de la Educabilidad en inteligencia social asociados a reguladores como ley, moral y cultura. La Educabilidad es el campo del conocimiento de la Pedagogía que se refiere a las condiciones subjetivas de tipo cognitivo y emocional que deben ser desarrolladas para que un ser humano pueda ser educado en función de los contenidos y valores establecidos histórica y socialmente.

Los problemas de la convivencia y la formación ciudadana son de naturaleza simbólica y emocional y están conectados con la construcción de la subjetividad de los individuos y las estructuras del Yo. Lo simbólico hace conexión con los circuitos culturales y lo emocional con los circuitos neuronales y cognitivos (Bartra Roger: 2010), por lo cual se constituyen en la estructura de percepción y actuación social sintetizada en determinados modelos de sociabilidad y comprendidos antropológicamente como “imaginarios”.

La comprensión antropológica del imaginario se sustenta en la relación del Yo con el mundo. Aunque la concepción del concepto “imaginario” es polisémico y polémico por los usos dados en diferentes ámbitos de significación de la vida social, para esta investigación lo hemos comprendido como un esquema de percepción que posibilita a los sujetos construir representaciones simbólicas y es inherente a la esencia de la imaginación simbólica.

Desde el ámbito de la actuación social, el imaginario forma parte de la sociedad real y no son propiamente representaciones, sino “esquemas de re-

presentación que estructuran, en cada instante, la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes reales”. (Carretero Pasín: 2005). Estos esquemas son estructuras mentales inconscientes construidas socialmente, que permiten percibir o aceptar un hecho como real y explicarlo e intervenir operativamente con lo considerado en cada sistema social como realidad. El imaginario se manifiesta en lo simbólico de los lenguajes y adquiere constitución cuando se independiza de la voluntad individual y se despliegan como paradigmas reguladores de las distintas esferas de las prácticas sociales, en contextos específicos de valoración imaginaria colectiva, asumiendo como un hecho natural determinadas formas de existencia, de orden y de interacción en la vida social.

Desde esta percepción del imaginario, como fundamento de la cultura, podemos comprender y sustentar el concepto de cultura de la convivencia y la ciudadanía y de imaginarios equivalentes relacionados, en este ámbito específico, con los procesos de estructuración del Yo y la interacción con los Otros. Se trata de dar cuenta de esta dimensión que sostiene los juegos de la significación en el orden narrativo: el sentido de las emociones y el mundo de las pasiones, donde el Deseo entra en conflicto con la Ley y la Ética y, desde luego, las tendencias de la subjetividad, mal educada, se expresan en acciones simbólicas que afectan la convivencia en diferentes sentidos.

Así, por ejemplo, podemos reconocer, en los diferentes contextos sociales y educativos, imaginarios y formas de agresión simbólicas generadoras de los conflictos escolares. Las acciones que tienden a transgredir las normas de convivencia y disciplina parten de esquemas sociales que validan actuaciones para obtener algún tipo de beneficio personal. Desde las estructuras del Yo se manifiesta con mucha frecuencia el resentimiento social y afectivo, mediante modelos simbólicos de actuación social como la actitud de violentar los espacios y objetos útiles para el desempeño de la función educativa; estas acciones parten del conflicto interior del agresor en busca del reconocimiento con la acción. En general, las acciones contenidas en el sistema de comunicación, como el chisme, el daño a útiles escolares de los compañeros de estudio, el robo, constituyen modo de actuación orientadas a crear intimidación y sometimiento del agredido. También el modo autoritario, de docentes y directivos, para exigir el cumplimiento de las normas y obligaciones constituyen formas de acción simbólicas que generan estrés y están cargadas de agresividad, con lo cual se afectan las relaciones pacíficas para la convivencia.

Las acciones que tienden a transgredir las normas de convivencia y disciplina parten de esquemas sociales que validan actuaciones para obtener algún tipo de beneficio personal.

En interacción con lo simbólico, subyacen las construcciones de la subjetividad y la emocionalidad que estructuran la vida interna de los sujetos, afectados, de múltiples maneras por los efectos de los multimedios mediante la influencia de las “imágenes virtuales”.

La multiplicidad de imágenes reforzadas por la palabra es un elemento constructor de subjetividad y del imaginario social desde diferentes dimensiones: la moral, la sexualidad, la imagen del mundo, la imagen del otro, imaginarios sociales de diferentes contextos, modelos sociales de la afectividad y la emocionalidad, de relaciones interpersonales proyecciones de vida, de la agresión. La recepción acrítica de este mundo virtual sin educación y pedagogía alimenta la agresividad y estimula el ejercicio del poder para imponer el Yo sobre el otro. Leonor Arfuch (2006: 80) se refiere, en este sentido, a aquellos programas de televisión que dan a la palabra un uso terapéutico, utilizando la confesión cruda de los conflictos pasionales y la puesta en escena de la “miseria sexual”, el arrebato pasional y la agresividad física. Pero también la venta de la imagen de modelos de vida familiar y de éxito profesional, entre muchas otras imágenes idealizadas, desplegadas para la construcción del imaginario del “podría ser Yo” que finalmente estimulan el deseo como sentimiento de frustración y de carencia. La subjetividad es así vulnerada por las imágenes de la agresión en todas sus manifestaciones como el abuso infantil, el acoso sexual, la violencia intrafamiliar, entre otras.

En el contexto educativo, la Pedagogía tradicional no ha resuelto el problema por falta de fundamentos teóricos en las prácticas pedagógicas y educativas que predominan empíricamente en el manejo de los conflictos de la convivencia. Es evidente la necesidad de un modelo pedagógico y didáctico alternativo a los sistemas de educación tradicional para superar la contradicción, mediante la modificación de los esquemas cognitivos de representación y actuación social sobre la norma y los valores que sustentan la cultura de la convivencia democrática y pacífica.

Partiendo de los fundamentos epistemológicos y enfoques teóricos de la reestructuración cognitiva, las experiencias de investigación han puesto de manifiesto la concepción de una modificabilidad simbólica, apoyada en expresiones lúdicas, para fundamentar un modelo de Pedagogía para la formación en convivencia y ciudadanía, orientada metodológicamente generar la reestructuración cognitiva y simbólica mediante procesos de equilibración ética y moral y equilibraciones emocionales vitales.

2 La concepción de modificabilidad simbólica: sentido y significado del concepto

Crítica de las prácticas pedagógicas tradicionales con expresiones lúdicas

El concepto de modificabilidad simbólica emerge de la interpretación de los resultados de la investigación, realizada durante varios años, en contextos escolares de diferentes regiones del país, como una solución de continuidad al reduccionismo cognitivista y conductista de las expresiones lúdicas orientadas al desarrollo de habilidades y destrezas y el activismo lúdico. La primera percepción crítica puesta de manifiesto, con los proyectos de investigación en el aula, aplicados por los docentes en el marco de la formación con PFPD, ha consistido en comprender que la aplicación de actividades lúdicas al problema de la convivencia, y en general en los procesos del conocimiento, por sí mismas, no generan modificaciones cognitivas si no están estructuradas pedagógica y didácticamente para alcanzar este propósito. Tradicionalmente, a la lúdica se le ha comprendido literalmente como juego y ha sido utilizada como una herramienta para alcanzar determinadas habilidades y destrezas. En este sentido, se plantea la formación en competencias ciudadanas. Este enfoque es propio y coherente con los enfoques conductistas y las prácticas empíricas en Pedagogía. En este mismo sentido, las expresiones lúdicas aplicadas sin ninguna otra elaboración pedagógica, contribuyen a algunos procesos de integración social, de autorreconocimiento de los individuos y construcción del sentido de pertenencia pero, en esencia, son reproductoras de los imaginarios socioculturales de los contextos que afectan la convivencia pacífica. Muchos ejemplos y experiencias nos muestran este hecho. Dada una situación para representar por medio del dibujo, la pintura, la expresión dramática o musical, entre otras, lo expresado son los conflictos emocionales y percepciones de la agresión y los conflictos de la vida cotidiana.

De la modificabilidad cognitiva a la modificabilidad simbólica

El concepto de la reestructuración cognitiva es el principio teórico que sustenta las tendencias pedagógicas derivadas de las teorías de Piaget y Vygotsky para la construcción significativa del conocimiento (Pozo: 2010). Sin embargo, la naturaleza del problema de la sociabilidad y la convivencia presenta otras características totalmente diferentes del concepto objetivo sobre la realidad social y natural. Estas características de las prácticas sociales requieren ser comprendidas en su naturaleza simbólica y emocional para sustentar, desde la Pedagogía, la educabilidad del ser en convivencia y el manejo del conflicto escolar para formar ciudadanía.

En primera instancia, definimos el concepto de modificabilidad simbólica como los cambios y transformaciones que ocurren, o pueden suceder, en los esquemas cognitivos de representación y actuación social de los sujetos, comprendidos como imaginarios socioculturales. La noción de modificabilidad simbólica es subyacente a la experiencia estética del ser humano, la Historia del arte y el desarrollo simbólico del sujeto. Los estudios en estos campos nos ofrecen una visión filogenética y ontogenética para establecer fundamentos a la educación y la construcción de un modelo pedagógico alternativo relacionado con la expresión simbólica en diferentes campos de la actuación social.



Desde la perspectiva de la historia del arte, el sentido de la modificabilidad simbólica subyace en los movimientos y teorías estéticas históricamente constituidas. En estos se expresan los cambios y transformaciones en los modos de percibir la vida y el mundo en cada época histórica socialmente determinada y formalizados en las obras de arte. La obra de arte, por su parte, es una expresión simbólica de percepciones y sentidos de vida, diferentes de la percepción de realidad objetiva representada por el pensamiento racional y científico y no constituye una imitación de cosas físicas ni un resumen de sentimientos poderosos; la obra de arte es una interpretación de la realidad pero no a través de conceptos sino de intuiciones y por medio de formas sensibles y simbólicas. De acuerdo con Cassirer, “El arte transforma las pasiones humanas como los dolores y los daños, las crueldades y atrocidades, en medios de autoliberación; proporcionándonos así, una libertad interior que no puede ser alcanzada por ninguna otra vía” (Cassirer: 1993:222). En consonancia con esta idea, el arte cumple la función de dotar de forma estética las pasiones humanas y las eufemiza para alcanzar estados de reflexión sobre las pasiones, los celos y rencores y evitar reproducirlos para la vida. La obra de arte nos ofrece una mirada crítica sobre esas condiciones humanas para someterlas a un juicio ético. En este sentido consideramos la existencia de una modificabilidad simbólica en el modo de percibir y actuar empíricamente frente a la realidad material.

Desde el desarrollo simbólico del individuo son conocidos los estudios de Piaget y Vigotsky a este respecto. La obra de Piaget: *El desarrollo del símbolo en el niño* (Piaget: 1994) muestra las características de la evolución del juego en relación con las diferentes etapas del desarrollo del pensamiento. Identifi-

ca tres períodos del juego: 1-Período de los juegos de ejercicios propios de la inteligencia sensoriomotriz; 2- Período de los juegos simbólicos, característicos de la edad egocéntrica del niño, y 3- Período de los juegos de reglas, correspondiente con el período de socialización. Por su parte Vigotsky, desde su estudio sobre la imaginación y el arte en la infancia, sustenta el desarrollo de la imaginación y el proceso de evolución y cambio cualitativo del juego infantil al dibujo y a la poética en los estadios de desarrollo superior en la adolescencia (Vygotski: 1971). Estas caracterizaciones permiten comprender un sentido de modificabilidad simbólica como un proceso cualitativo y dialéctico a través del cual la imaginación simbólica deviene en la experiencia estética y la expresión lúdica en el ser humano.

El carácter simbólico de los esquemas de actuación social es la condición que hace viables y explica las posibilidades pedagógicas de las expresiones lúdicas para fundamentar la mediación pedagógica y validar estrategias que conduzcan a la modificabilidad simbólica en las actuaciones sociales de la población escolar. La expresión lúdica no se reduce al juego. El juego no es lúdico porque es juego, sino porque constituye una expresión simbólica de la emocionalidad del ser humano, mediante la cual trasciende la inmediatez de la vida y la existencia efímera, proporcionándole al ser humano un sentido de equilibración vital. En consecuencia, las expresiones lúdicas se asimilan en la experiencia estética del ser humano.

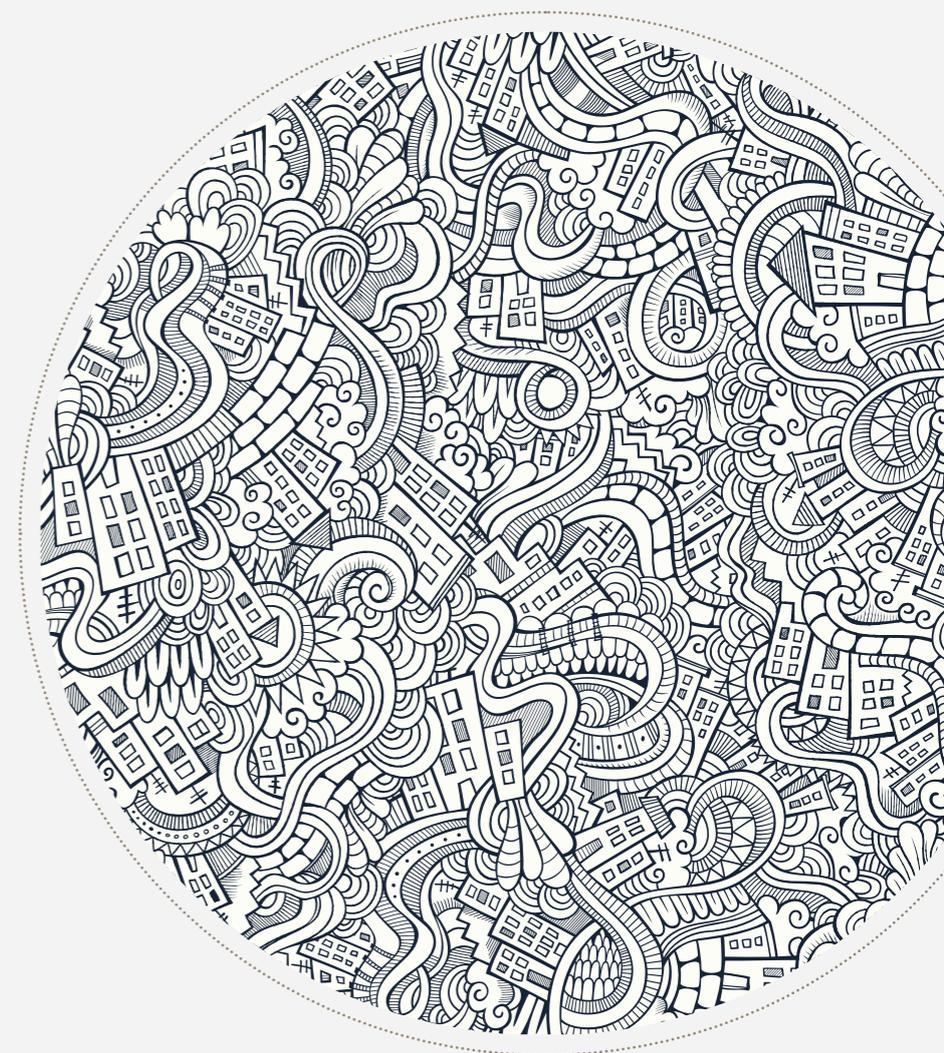
Para comprender esta dimensión y la articulación con los imaginarios culturales, tal como lo hemos adoptado en este estudio, es preciso remitirse a la imaginación simbólica, como el fundamento primario y objeto de estudio, con el fin de darle sentido a la pedagogía y los procesos para el aprendizaje y la formación en la convivencia.

3 La imaginación simbólica

La imaginación simbólica es una facultad del pensamiento cuya naturaleza se sustenta, no en un principio de identidad, propia del pensamiento racional, sino en una función de sentido, desde el cual construye representaciones sobre el plano de otro cosmos, diferente a la realidad material, sustentado en el mundo de las sensaciones, en las estructuras del lenguaje y la vida interior, es decir, desde la vida misma. Desde este plano se estructuran el mundo mitológico y los conflictos inherentes a la condición humana, dotan-

do de sentido y significado las cosas con atributos propios de la existencia del ser humano y con sentidos simplemente imaginados y creados desde una percepción fantástica de la vida. Y en este sentido, son simbólicas porque no representan cosas materiales a través de conceptos.

La función de sentido da forma a significados con los cuales la conciencia percibe y construye realidades, proyectándolos en cosas totalmente diferentes. Así, por ejemplo, una piedra, o cualquier objeto del mundo exterior o los actos humanos, adquiere un valor y, de esta forma, llega a ser real porque participa de una u otra forma del sentido y el significado. Una piedra, entre muchas rocas, adquiere el don de lo sagrado, se convierte en un símbolo porque participa del sentido de lo divino. De esta manera podemos afirmar, desde una concepción ontológica, que la piedra queda dotada de Ser.



...definimos el concepto de modificabilidad simbólica como los cambios y transformaciones que ocurren, o pueden suceder, en los esquemas cognitivos de representación y actuación social de los sujetos, comprendidos como imaginarios socioculturales



En esta acción simbólica podemos encontrar una primera referencia para comprender el fenómeno lúdico, cuando un objeto, o una situación cualquiera, se le revela al sujeto (niño o adulto) en símbolo para recrearse o divertirse en una primera instancia. La piedra adquiere la connotación de un carro para fantasear y convertirse en conductor, con lo cual se manifiesta aquí, el principio de alteridad, en la expresión lúdica. No se trata simplemente de imitar un carro, u otra situación de la vida exterior al sujeto, se trata de atribuirle un sentido especial, un sentido de vida, un horizonte, con una finalidad que es inconsciente: la equilibración vital. Así como el sujeto produce un significado y lo proyecta en una imagen, produciendo el efecto de que, en múltiples cosas, se exprese el mismo significado (lo sagrado se concreta en distintas formas), de la misma manera un sentido lúdico se expresa en diferentes formas estéticas (en la música, la danza, el teatro, la plástica, etc.) y acciones de agresión ritualizada (competencias deportivas, juegos).

En este acto de transferir un sentido y un significado a los objetos se configura lo que G. Durand (2000) denomina como la epifanía; esto es, como un sentido que se hace presente en la conciencia cada vez que el símbolo lo evoca. Lo que aparece en cada nuevo instante, en cada nueva época; y la hierofanía, el objeto aparece entonces como un receptáculo de una fuerza extraña que lo diferencia de su medio por el sentido y el valor conferido. De esta manera, la imaginación simbólica es el ámbito en donde se configuran el mito, el arte, la religión y, en general, la cultura. Y es el ámbito de lo lúdico. El sentido de la epifanía es una constante del símbolo lúdico en cuanto representa y evoca un estado emocional en el sujeto dotado de sentido y significado.

El símbolo evoca la presencia de lo representado, pero la función de la imaginación es mucho más que la facultad de evocar imágenes duplicantes del mundo de nuestras percepciones directas. La imaginación es ante todo un poder de separación que nos permite representar las cosas distantes y distanciarlos de las realidades presentes mediante una función eufemística y una facultad de crear fantasía. Mediante la función eufemística responde al conflicto fundamental del ser humano con su existencia efímera y mortal, dotando a lo trágico de sensibilidad estética para embellecerlo en el plano del arte; mediante la facultad de crear fantasía, se representan realidades imaginarias a partir de los esquemas de percepción de sentidos de vida desde lo personalmente humano.

En tanto la conciencia se representa en la tragedia de una vida efímera, la imaginación simbólica, mediante la función eufemística y la facultad de la fantasía, es negación vital, de manera dinámica, de la nada de la muerte y del tiempo. Esta esencia dialéctica se manifiesta en muchos planos como restauradora del equilibrio vital, es decir, instaura la vida frente a la existencia efímera y un sentido de equilibrio psicosocial, frente a los desequilibrios psicológicos y sociológicos creados por lo que es reprimido socialmente. El mito, la religión y lo poético cumplen con esta función equilibrante.

El carácter simbólico de los esquemas de actuación social es la condición que hace viables y explica las posibilidades pedagógicas de las expresiones lúdicas para fundamentar la mediación pedagógica y validar estrategias que conduzcan a la modificabilidad simbólica en las actuaciones sociales de la población escolar.

Esta reacción desde el inconsciente, que es la imaginación simbólica, contra el desaliento producido por la conciencia de saberse finita provoca imaginarios para resistir a la depresión causada en procura de mejorar la condición del ser humano en el mundo. En este sentido, todo el arte, la religión y los mitos son reacciones contra la corrupción de la muerte mediante la proyección de una vida eterna y la restauración de carencias, de la ansiedad por trascender el prefijado destino natural.

La imaginación simbólica es, entonces, la condición de libertad para asumir la existencia por fuera de las exigencias del pensamiento racional y de una conciencia obligada a obediencia y fidelidad con los hechos reales y a una verosimilitud a ultranza. La imaginación simbólica le vuelve la espalda a lo evidente de un presente a nuestro alcance. Toma distancia de esta conciencia y, al hacerlo, la imaginación se transmuta en ficción, juego, sueño, fascinación pura. Alegria la existencia transportándonos al mundo de lo maravilloso, de

lo fantástico. Por ser el sentido de la libertad, la imaginación rompe con las ataduras de la vida cotidiana y rutinariamente con el poder de lo real mediante acciones de Alteridad, permitiéndole al sujeto encontrar una identidad de su Yo. La Alteridad [del latín, alter ego, ser otro] es la acción simbólica de desdoblamiento del Yo en otro para representar acciones y situaciones analógicas mediante otros personajes y actuaciones, a partir de un “si condicional”, característico del juego propiamente dicho y de las artes escénicas.

El otro plano de la imaginación simbólica es la expresión de las fuerzas emocionales que regulan el comportamiento del ser humano en las acciones y relaciones sociales: la agresividad y la afectividad identificadas por Freud como Tánatos y Eros. La agresividad como tendencia destructora se relaciona con el efecto de la muerte y la desequilibración de la vida, es el Tánatos; y la afectividad como fuerza constructora es el Eros. La tendencia agresora del ser humano, la imaginación simbólica la ritualiza en acciones simbólicas de juegos y competencias que remplazan las acciones de guerra en tiempos de paz. Arnold Hauser caracteriza este momento histórico en su obra Historia social de la literatura y el arte: “Mientras dura entre los griegos el predominio de la nobleza guerrera, el concepto primitivo, parasitario y pirático del honor se mantiene invariable, cuando cesa este predominio aparece en su lugar un concepto de prestigio semejante: el de la victoria agonal, el de las victorias en las competiciones atléticas. Como única ocupación noble y honrosa vale ahora, cuando las armas descansan, la competición deportiva” (A. Hauser: 1982: 150).

A esta forma de alteridad y de sustitución de la agresión física por la confrontación simbólica se le ha identificado como “Agresión ritualizada” y constituye el otro fundamento de las expresiones lúdicas del sujeto. La agresión ritualizada es acción simbólica que pone en juego el deseo de agresión y de autorreconocimiento del Yo frente al otro.

Desde esta condición de la subjetividad del ser humano, identificada como imaginación simbólica fluye el sentido lúdico, el plasma y el tejido que sostiene toda la vida espiritual del ser humano y, a partir del cual, se interpreta y desentraña su contenido manifiesto en las expresiones lúdico-estéticas y recreativas fundamentalmente.

En esta perspectiva, el fundamento antropológico de la cultura se sustenta sobre un “mundo simbólico e imaginario”, nacido de una necesidad originaria

5 La relación entre circuitos neurobiológicos y circuitos simbólicos es estudiada por Roger Bartra. Antropología del Cerebro F.C.E. 2007.

La agresión ritualizada es acción simbólica que pone en juego el deseo de agresión y de autorreconocimiento del Yo frente al otro.

por trascender lo estrictamente biológico y ensanchar el horizonte de la realidad. De esta manera, el auge en la cultura contemporánea de formas lúdicas en las cuales se encarna lo imaginario como el cine, la literatura y la iconografía de la cultura de masas, sostiene Carretero Pasín, “puede ser interpretado como una demanda antropológico-cultural por reintroducir la fantasía y el ensueño en una inerte vida cotidiana, por reencantar, en suma, la realidad. En ellas, la imaginación busca trascender lo real por medio de la ficción, edifica realidades alternativas que desafían la identificación de lo posible con lo dado. La cultura contemporánea testimonia un abanico de espacios sociales que nutren el irrefrenable anhelo de una imaginación que ansía substraerse a la coerción del espacio y el tiempo cotidianos” (Carretero Pasín: 2002)

Aquí subyace nuevamente el sentido de la modificabilidad simbólica como ejercicio de la alteridad para construir sentido de vida y equilibración vital del Yo frente al mundo. Sin embargo, este sentido del arte y la experiencia estética se corrompe por las imágenes virtuales que reproducen acriticamente la realidad y hacen la apología de la agresión, y es preciso reconstruirlo pedagógicamente para establecer las conexiones con la ética en la actuación social de los individuos, pues la convivencia es una acción práctica con fines éticos.

4 La Pedagogía en la modificabilidad simbólica

La posibilidad de reestructurar los esquemas de percepción y actuación social de los individuos depende de la comprensión de los mecanismos que activan los modelos de manifestación de la emocionalidad y los sistemas neuronales que los reproducen para fundamentar los procesos de educabilidad y la derivación de las estrategias didácticas pertinentes.

En primer lugar, es necesario considerar que la emocionalidad no se manifiesta de manera instintiva, como ya quedó sustentado, sino que responde a modelos de expresión establecidos socialmente. Esto significa que el comportamiento social y el problema de la agresión se rigen por modelos simbólicos de la emoción que se expresan en “imágenes” públicas del sentimiento. De manera sintética, la relación de los esquemas cognitivos y simbólicos lo relacionamos con los procesos neuronales y emocionales con base en los conocimientos científicos aportados por la neurociencia sobre las neuronas espejo y los mecanismos que activan la agresividad. La tesis parte de considerar que el sistema límbico y la amígdala, o complejo R, identificado por Mclean, conectan con las neuronas espejo y estas con los circuitos simbólicos de contextos culturales **5** específicos, constituyendo el esquema cognitivo de las expresiones y el conflicto social en la convivencia.

Las neuronas espejo son redes neuronales que reflejan las acciones que observamos en otra persona y nos inducen a imitarla, o a tener el impulso de hacerlo; hacen las emociones contagiosas y a los sentimientos que fluyan a través de nosotros, ayudándonos a entrar en sincronía y a seguir lo que está ocurriendo, haciéndonos sentir como otro. Según Goleman (2006: 64): “Sentimos” al otro en el sentido más amplio de la palabra: sentimos sus sentimientos, sus movimientos, sus sensaciones, sus emociones, cuando actúan dentro de nosotros”. El reflejo de las acciones, gestos e intenciones observados, activan en el cerebro propio los circuitos neuronales correspondientes. Lo significativo de este hecho reside en que, aun siendo virtuales, las acciones producen el mismo efecto a través de la imagen (el video, el cine) y, en general, toda imagen representada en el cerebro. Este mecanismo neurobiológico explica, entonces, la construcción de los esquemas cognitivos que reproducen los modelos sociales del comportamiento y la agresión.

Indudablemente que los actos de agresión no pueden ser simplemente reflejos de actuación; existen los mecanismos que estimulan la agresividad. Estos son múltiples y complejos y no se reducen, a un solo factor. En el estudio de la agresión se pueden distinguir varios enfoques dependiendo de las posiciones epistemológicas al interior de la neurociencia y de otras disciplinas del comportamiento, como la psicología y el psicoanálisis. Algunos la comprenden como manifestación del instinto humano, propia del psicoanálisis tradicional con Freud; otras, criticando este enfoque, la relacionan con la frustración, considerando así a la agresión como un factor secundario y no



inherente a la condición humana, que se manifiesta solamente cuando encuentra obstáculos en la realización de sus intereses y alcance de sus metas (McNeil: 1992). En la formación del esquema cognitivo influyen, en la actualidad, especialmente todos aquellos modelos de proyección social aprendidos por las nuevas generaciones con la imagen virtual, anteriormente referenciados, que afectan negativamente la construcción de la subjetividad y lo reprimido social y psicológicamente.

La función pedagógica y didáctica es, en consecuencia; desequilibrar y reestructurar los esquemas de percepción y actuación social con la ayuda didáctica de situaciones de aprendizaje que desnuden la naturaleza del imaginario, mostrando sus contradicciones y consecuencias para la vida, la convivencia pacífica y para el individuo mismo. En este sentido se plantea la modificabilidad simbólica como un fundamento epistemológico para la reconstrucción del imaginario de vida y de convivencia pacífica, sustentando, en principio, que las interacciones lúdicas activan las relaciones empáticas e incrementan la sociabilidad, en la medida en que la neuronas espejo se asocian a la emo-

6 Sobre estas categorías y las experiencias de investigación ver: Hermenéutica de la lúdica y pedagogía de la modificabilidad simbólica. Cooperativa editorial magisterio. Bogotá 2008.

cionalidad y la expresión simbólica produce un sentido de equilibración vital. Mediante estos procesos se tiene por finalidad trascender hacia la intrasubjetividad, constituida también de significado, especialmente por la moral y las costumbres conectadas a los circuitos neuronales a través de los circuitos simbólicos dados en los contextos culturales. La moral es un factor fundamental en la reproducción del comportamiento, como en la autorregulación al interior de un grupo, especialmente porque se sustenta en la costumbre y es preciso contrastarla con el sentido de una Ética ciudadana.

Así, la modificabilidad simbólica es posible, sustentada en expresiones lúdico-estéticas en la medida en que se adecuen a los problemas del contexto y se estructuren en función de las categorías de la función lúdica del sujeto como la Alteridad, la Fantasía, el movimiento, el principio de identidad del Yo, entre otras **6**, en conexión con las categorías de la convivencia como la interacción y la comunicación; el sentido de pertenencia y la construcción de territorio simbólico; la participación, el autocontrol emocional y la autorregulación.

El fundamento didáctico para la derivación de estrategias de modificabilidad simbólica

La primera situación didáctica y de aprendizaje para desarrollar consiste en la **reflexión metacognitiva y hermenéutica del imaginario**, orientada a realizar representaciones simbólicas que permitan poner de manifiesto los imaginarios sociales de los estudiantes en relación con la convivencia y su Ética ciudadana. Esto se logra a través de representaciones de situaciones-problema, recogidas del contexto sociocultural y a través de expresiones artísticas (teatro, danza, música, pintura,) y competencias (juegos, deportes). Las expresiones simbólicas y lúdicas sin la mediación pedagógica reproducen los imaginarios socioculturales de la convivencia y la formación ciudadana, de la misma manera que toda práctica social reproduce las condiciones que la generan de acuerdo con la teoría de la estructuración social de Anthony Guiddens (Guiddens: 1996).

La segunda situación de aprendizaje se orienta a crear el desequilibrio moral, mediante **Contrastación crítica del imaginario**, sustentada en conflictos sociocognitivos. En la acción de asimilar una imagen, hay procesos cognitivos inherentes a la imitación, producida por las neuronas espejo y contenido simbólico en el modelo de actuación social que la imagen reproduce. Así, en una imagen de agresión sexual se reproduce un modelo de comportamiento

social y un imaginario de las relaciones “naturalizadas”, equivalente a percibir las como “normales”. Como hemos dicho, la función pedagógica y didáctica consiste en desequilibrar estos esquemas cognitivos y de representación social, con una didáctica de situaciones de aprendizaje que desnuden la naturaleza del imaginario mostrando sus contradicciones y consecuencias para la vida misma de la persona. El fundamento metodológico de esta didáctica es el conflicto sociocognitivo. (Mugny: 1988)

La tercera acción consiste en la mediación pedagógica con expresiones simbólicas para reestructurar el imaginario y la subjetividad en la construcción de convivencia ciudadana. Se orienta a la reflexión intrasubjetiva, a través de foros, para tomar conciencia del comportamiento y los esquemas de percepción y actuación puestos en evidencia, confrontándolos con representaciones simbólicas que estimulen la actitud correcta, en relación con los principios en que se sustenta una Ética ciudadana. La tesis sustentada por Goleman sobre el altruismo, en la inteligencia social, enmarca con este proceso y permite explicar el efecto producido por las expresiones lúdicas en este sentido. El autor sostiene que las acciones son contagiosas y afirma que “oír una historia sobre esas bondades [altruistas] cuando se las cuenta animadamente, tiene el mismo impacto emocional que ver el acto mismo. El hecho de que la elevación puede ser contagiosa sugiere que viaja por el camino bajo... El sistema límbico fluye bajo las neuronas espejo.” (Goleman: 2006).

En esta perspectiva, son pertinentes las experiencias de aula para generar aprendizajes prácticos, en convivencia y ciudadanía, en función de procesos

En la formación del esquema cognitivo influyen, en la actualidad, especialmente todos aquellos modelos de proyección social aprendidos por las nuevas generaciones con la imagen virtual, anteriormente referenciados, que afectan negativamente la construcción de la subjetividad y lo reprimido social y psicológicamente.

esenciales como: 1- empatía y reconocimiento del otro; 2- tolerancia y respeto por la diferencia; 3- autocontrol emocional; 4- Ética y manejo del conflicto; 5- autorregulación e inteligencia social; 6-Escuela y territorio simbólico.

Esta investigación la cerramos asumiendo que un modelo pedagógico debe ser asimilado con carácter hipotético. Su validez depende de la contrastación permanente en cada contexto y en cada nueva situación. De los fundamentos establecidos se pueden derivar otras y variadas estrategias que fortalezcan la propuesta y la mejoren y, si es el caso, la modifiquen con nuevas investigaciones. **RM**

BIBLIOGRAFÍA

- ARFUCH Leonor: *Las subjetividades en la era de la imagen, en Educar la Mirada. Manantial: Flacso, Osde. Buenos Aires, 2006*
- BARTRA, Roger: *Antropología del Cerebro. F.C.E. México 2007*
- CARRETERO PASIN, Ángel Enrique. *Revista Crítica de ciencias Sociales. <http://www.ucm.es/info/nomadas/CV/aecarreteropasin.pdf>*
- CASSIRER, E: *Antropología Filosófica. F.C.E. Mexico, 1993.*
- CASSIRER, E: *Filosofía de la Formas simbólicas. F.C.E. Mexico, 1998*
- DIAZ MEJÍA, Héctor Ángel: *La función Lúdica del Sujeto. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, 2004.*
- DIAZ M, Héctor Ángel: *Hermenéutica de la Lúdica y Pedagogía de la modificabilidad Simbólica. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, 2008.*
- DURAND, Gilbert: *La imaginación simbólica. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1971.*
- DURAND, Gilbert. *Las estructuras Antropológicas de lo imaginario. Taurus Ediciones, Madrid, 1981.*
- ELTON, B. McNeil. *La Naturaleza del conflicto Humano. F.C.E. México, 1992.*
- GOLEMAN, Daniel: *La inteligencia Social. Planeta. Mexico, 2006.*
- GUIDDENS, Anthony: *La constitución de la Sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Amorrortu. Buenos Aires, 1995.*
- HAUSER, Arnold: *Historia Social de la Literatura y el Arte. Tomo I. Guadarrama. Barcelona, 1982.*
- PIAGET; Jean: *La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica. Bogotá, 1994.*
- POZO, José I: *Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata. Madrid, 2010.*
- VIGOTSKY, Lev: *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico. Akal. Madrid, 2003.*