

# AFINAR LA CONCIENCIA EN ESCENARIOS VIOLENTOS. EXPERIENCIAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Cecilia SAINT GIRONS

## Resumen

En el presente trabajo se analizan las reflexiones de Viktor Frankl en torno a la violencia; se define este concepto a la luz de las aportaciones de autores contemporáneos y con especial mención a la violencia escolar.

Se comparten experiencias educativas de trabajo con adolescentes, basados en el análisis de su propia realidad vincular, del acoso entre pares y posibles intervenciones tendentes a la prevención y transformación de escenarios violentos en espacios de convivencia saludables. Todo ello partiendo del marco teórico que nos ofrece Viktor Frankl.

## Abstract

**Fine tune consciousness in violent scenarios. Experiences of school coexistence.**

In this paper Viktor Frankl's thoughts about on violence are analyzed, and this concept is defined in the light of contributions of contemporary authors with special mention on school violence.

Educational experiences of working with adolescents are shared. These are based on the analysis of their own bonds of reality, peer harassment and possible interventions aimed at preventing and transforming violent scenarios into spaces of healthy coexistence. The development is supported on the theoretical framework offered by Viktor Frankl.

**Palabras clave:** Logoterapia. Violencia. Escuela.

**Key words:** Logotherapy. Violence. School.

## Apuntes sobre violencia y crueldad

Tras un rastreo sobre los conceptos de violencia y crueldad en la obra de Frankl, encontramos en *El hombre en busca de sentido* (Frankl, 2001) referencia a estas temáticas, y lo más impactante es que lo hará en primera persona: es el prisionero 119.104.

La primera mención la realiza en torno al tema de la *irritabilidad* y dice así:

“Siempre que la mayoría degradada y la minoría promovida entraban en conflicto (y eran muchas las oportunidades de que tal sucediera, empezando por el reparto de la comida) los resultados eran explosivos. De suerte que la irritabilidad general (cuyas causas físicas se analizaron antes) se hacía más intensa cuando se le añadían estas tensiones mentales. Nada tiene de sorprendente que la tensión abocara en una lucha abierta. Dado que el prisionero **observaba** a diario escenas de golpes, su impulso hacia la **violencia** había aumentado. Yo sentía también que cerraba los puños y que la rabia me invadía cuando tenía hambre y cansancio” (Frankl, 1993, p. 35; negrita del autor).

Núcleo y disparador de las escenas de violencia es el conflicto: allí vemos que se da entre pares -los prisioneros- y lo que está en juego es un objeto -comida-. Sin embargo, es de destacar aquí lo que señala Frankl como suceso cotidiano: la **observación** de hechos de violencia. Sabido es, según numerosos estudios psicológicos y sociológicos, que el ser testigo de agresiones y violencia eleva las posibilidades de incorporar este tipo de conductas, ya que aprendemos por observación o imitando la conducta de otros. Por ejemplo, el clásico experimento de Albert Bandura (Bandura, Ross y Ross, 1961) con el muñeco bobo, realizado con niños en edad preescolar, para comprobar cómo los niños, y los seres humanos en general, aprendemos imitando a un modelo. En una habitación se colocó un muñeco bobo (a los que se los empuja pero nunca caen, sino que vuelven a su posición original) y un adulto le pegaba, insultaba y maltrataba durante unos minutos frente a niños de entre 3 y 5 años; luego, cuando los niños veían al muñeco en la sala, repetían la conducta observada. También son modelos violentos el bombardeo constante de los medios de comunicación, cargados de contenidos violentos desde los programas de noticias

hasta los dibujos animados, sin olvidar los video juegos, en los que para avanzar en los niveles se requiere asesinar a los personajes. Frankl registra en sí mismo su reacción ante la violencia, una respuesta corporal -cerrar los puños-, y una emoción asociada -la rabia-.

Siguiendo con Frankl, en relación con la crueldad, encontramos:

“...muchos de estos ‘capos’ lo pasaron mucho mejor en los campos que en toda su vida, y muy a menudo eran más duros con los prisioneros que los propios guardias, y les golpeaban con mayor **crueldad** que los hombres de las SS” (Frankl, 2001, p. 12; negrita del autor).

Podemos equiparar cruel a crudeza, a crudo en carne viva, por lo tanto, a actos descarnados que desestabilizan. Según Puget (2002), aparece la crueldad cuando una práctica “...opera con absoluta falta de mediatización, teniendo un efecto, sea inhumanizante o deshumanizante” (p. 129). El acto es cruel porque encuentra al otro sin recursos para hacer algo, sin pensar o asimilar, sin poder protegerse. Quien ejerce el acto cruel sigue en la escena pero vaciada, ya que el otro ha sido expulsado de ella. En el ejemplo de Frankl, tanto capo como prisionero son despojados de lo que había sido su humanidad, ambos quedan des-humanizados. “Luego, ya no se va a tratar de recuperar humanidad sino de adquirir una nueva, y ello requiere otra escena y el reconocimiento de que en ella no se es el mismo que en la anterior. Desde esa otra escena se podrá hablar del acto cruel”... (Puget, 2002, p. 130). Este otro escenario pudo ser para Frankl el desarrollado en su estudio para dar testimonio, dictándole entre lágrimas a tres secretarías durante nueve días, sus vivencias en los campos de concentración. Pensar otra escena, hacer una nueva escena con otro escenario, implicará un trabajo de pensamiento, de predecir o interrogarse acerca de un hacer futuro. Hablar de esos recuerdos es crear otra escena, donde lo que fue privado se hace público...

También Frankl hace referencia a la violencia verbal:

“Con este suceso, aparentemente trivial, quiero mostrar que hay momentos en que la indignación puede surgir incluso en un prisionero aparentemente endurecido, indignación no causada

por la **crueledad** o el dolor, sino por el **insulto** al que va unido” (Frankl, 2001, p. 36, negrita del autor).

A veces herimos más que con los golpes físicos con los gestos y las palabras. Los insultos que menciona Frankl resultan denigrantes, calan lo más profundo del alma, generan indignación. Los prisioneros no podían hacer nada frente a ellos sin exponer su vida. Por eso callaban. Pero esa aparente dureza escondía un profundo dolor corrosivo, llevándolos al límite de su tolerancia. Sin embargo, indignarse, sentirse despojados de la dignidad, los vuelve a topar con su humanidad desnuda, cruda, pero no ausente. Porque esa des-humanización nos habla de “...acciones que provocan destitución de lo humano. En consecuencia tanto para inhumanizar o deshumanizar se necesita de otro, que a su vez carece de la condición humana -darse cuenta de la posibilidad del otro-“ (Puget, 2002, p. 127). Situación límite que mueve valores de actitud, muchas veces despertados justamente por la *indignación*, es decir, por el “enojo, ira o enfado vehemente contra una persona o contra sus actos” (RAE, 2018, Indignación). La situación límite es la injusticia y la crueldad.

### **Acerca de las violencias**

Violencia implica la falta de reconocimiento del otro como ser humano, supone no comprender que nosotros somos los otros de los otros. El individualismo provoca desvinculación y esto produce vulnerabilidad que genera miedos, la idea de *sálvese quien pueda*, y la violencia como respuesta. La intolerancia es violencia, genera exclusión y ésta produce excluidos que viven en la injusticia...

Excluidos y recludos viven en inseguridad por la pérdida del Estado como garante del trabajo y el estudio como derecho y no como privilegio de pocos.

Vivimos en una época que, como la describió Viktor Frankl (1997, p. 190) se caracteriza por una neurosis colectiva, es decir un padecimiento compartido por los miembros de una sociedad que se define por cuatro síntomas (p. 196): 1) actitud de existencia provisional, 2) pensamiento colectivista, 3) fatalismo y 4) fanatismo.

¿Qué estado subjetivo provoca habitar un ambiente violento? ¿Dónde se inicia la violencia? ¿Qué podemos pensar de la violencia escolar? ¿Qué producción vincular violenta se da en el *bullying*? ¿Qué ponen en juego los actores en ese acto que se torna violento?

Quizás en una sociedad violenta, una escuela con violencia, una familia violenta, nos mantenemos en una tensión y alerta constantes, y nos acostumbramos a vivir así, lo sentimos *normal*, lo banalizamos. (Saint Girons, 2018, p. 124).

Podemos preguntarnos: ¿cómo transformar una vincularidad provocativa en un espacio de pensamiento y de acciones capaces de reiniciar el proceso subjetivo? Frente a este proceso que anestesia (por el cual consideramos como *normal* la falta de respeto y consideración, las agresiones físicas y verbales, el mal trato en general), la logoterapia ofrece la respuesta de *afinar la conciencia*.

## **Violencia escolar**

La reflexión aquí compartida resulta de más de treinta años de trabajo con adolescentes en la escuela Secundaria, en Rosario, Argentina.

La comunidad educativa, también la de la autora, reflexiona frecuentemente acerca de qué hacer con la violencia escolar. Si bien, en general, existe en esta escuela un buen clima de convivencia, los propios dinamismos de la vida cotidiana hacen surgir situaciones que implican conflicto, involucran violencia o riesgo de su emergencia. Y por supuesto, vivimos en una sociedad donde suceden a diario episodios de violencia que nos atraviesan en diferentes contextos.

Los espacios escolares suelen ser escenarios de conflictos y malestar que violentan los vínculos sociales y pedagógicos y con ello, los procesos básicos de enseñar, convivir y aprender.

Vivimos diariamente situaciones de violencia, agresión y a veces crueldad. El ámbito escolar no escapa a esta problemática social. Desde diferentes espacios curriculares y a través de todos los actores institucio-

nales, pretendemos comprometernos con esta realidad. Por eso nos proponemos plantear explícitamente el tema de la violencia escolar y transformarlo en problema.

Es necesario apuntar a la prevención, abrir espacios para pensar juntos, tomar conciencia de las diferentes formas de violencia y comprender la producción vincular como un hacer entre varios.

Los docentes observan que “los chicos tienen una agresión contenida” y que el acoso entre pares “es una moda en la sociedad actual”; suelen interpretar que “la valentía del agresor viene porque posee un grupo que lo respalda” y suponen que “el origen del *bullying* es la soberbia” (comunicación personal de comentarios de docentes en diálogo con alumnos).

Estos comportamientos no sólo se dan entre jóvenes, también lo vemos en adultos y en niños pequeños. Así, en el Nivel Inicial (edad de 3 a 5 años) las maestras (comunicación personal) piensan que muchas veces “el agresor también agrede porque es diferente” y que “los niños de personalidades inseguras son los más afectados”; de ahí que es de suma importancia “el lugar que ocupa el adulto”.

Estamos viviendo en una sociedad con altos niveles de agresión, y los modelos de belleza física y estilo de personalidad avasallante, fomentan rivalidad y peleas, y sabemos que el *bullying* no distingue clases sociales.

Lo que predomina en nuestros contextos es la agresión verbal: insultos, bromas, apodosos despectivos, y en menor proporción la agresión física. Cabe mencionar también la exclusión como una forma de violencia.

## El *bullying*

Del inglés *bull* (toro, matón) y *to bully* (hostigar), podríamos traducir *bullying* como *torear*, *bardear*, *patotear*, y en España como *acoso* (recordemos que *coso* es otra denominación de plaza de toros).

Es una conducta violenta. Implica intimidación entre iguales, de manera psicológica, física, verbal o por redes sociales (*ciberbullying*) de manera constante y permanente. Se trata, en última instancia, de violencia, ya que arroja al sujeto fuera del lazo social. Convierte al otro en pura amenaza, puro objeto, fácilmente eliminable.

Si nos quedamos en un análisis ingenuo de la problemática del *bullying* podemos caer en el reduccionismo de ver las partes y perder de vista el todo. Generalmente se piensa en actores individuales: víctima, victimario, testigos, cómplices, adultos. Se examinan las características de unos y de otros; hasta se han enunciado perfiles de víctima y de victimario. Estos análisis pueden tener un interesante valor estadístico, pero poco nos dicen de lo que realmente sucede y menos aún de cómo hacer para que deje de suceder. No perder de vista el todo implicará pensar en el *vínculo*. Pensar en *el dos* y no en lo individual.

Tenemos también que hablar de *imposición* en el hacer vincular y de cómo el vínculo es un juego de imposición mutua. Pero cuando esta imposición se patologiza, es decir, cuando impone más allá de la necesidad requerida por actos subjetivantes, como puede ser la violación del territorio corporal o psíquico, estamos frente a una *violencia enloquecedora*. Y cuando implica la violación de reglas que organizan la vida vincular es *violencia transgresora* (Puget, 2000, p. 1). Es decir, que la violencia puede involucrar: 1) ataque al sujeto, 2) ataque a las reglas y 3) ataque a las pertenencias.

La violencia es enloquecedora en tanto implica un acto desubjetivante, es decir, 1) le quita al otro lo que tiene de ajeno, 2) le impone lo propio, 3) lo enloquece o lo despoja de sus valores, 4) el otro desaparece como sujeto y 5) lo reduce a condición de objeto. Por otra parte, produce incertidumbre, amenaza e inquietud desestabilizadora.

La violencia transgresora ataca las normas reguladoras de la vida entre las personas imponiendo otras e invirtiendo el significado de lo permitido y lo prohibido. Imponen una ley para algunos y no para todos; por ejemplo, la corrupción, la injusticia.

Frente a estas situaciones podemos anestesiarnos, nos acostumbramos y transformamos lo frecuente en normal, neutralizando los efectos desestabilizadores de la violencia. Tiende a hacer tolerable lo no tolerable. Se manifiesta como indiferencia, conformismo o aislamiento. Anula la *indignación*, que es el germen de la ética.

Sus consecuencias son escepticismo, falta de solidaridad y disminución del deseo de ejercer actos que pudieran modificar la situación; por lo tanto deriva en impotencia y desesperación. Terminamos refugiándonos en el aislamiento o en la creación imaginaria de un espacio inmune a la violencia: *a mí no me va a pasar o a mi hijo/a nunca le ha sucedido*.

### **Afinar la conciencia**

Frente a la anestesia y acostumbramiento a la violencia cotidiana, la logoterapia propone un proceso de concientización del daño sufrido o provocado. Esta toma de conciencia implica crear una nueva situación subjetivante, a partir de la construcción o restablecimiento de vínculos de reconocimiento mutuo. El desafío es el encuentro de valores que vuelvan a dar pertenencia, que conecten con la vida y su sentido y que permitan intensificar redes solidarias.

Recordemos que:

“...para rescatar el sufrimiento como motor de transformación es necesario que el vínculo tenga una base de sustentación amorosa, que implica cuidado y responsabilidad, y que se toleren los efectos de presencia. Sólo desde esta base de sustentación amorosa podrá advenir el buen vivir y convivir” (Saint Girons, 2018, p. 129).

Para pensar la convivencia escolar y la resolución de conflictos podemos encuadrar esta reflexión en el marco legal que propone la Provincia de Santa Fe, donde se asienta la escuela que consideramos. Se trata del Decreto N°181/09 (Gobierno de Santa Fe, Ministerio de Educación, 2009) que regula el sistema de evaluación y promoción de los alumnos del Nivel Secundario así como un régimen de convivencia. Es en éste último



punto (Anexo 4) donde se propone pasar de un paradigma tradicional de sanción/disciplina a un paradigma de convivencia: “La convivencia escolar es una construcción sistemática y consensuada en la búsqueda del cambio del estilo de relación, comunicación y trabajo en los distintos espacios educativos, en los que se reconozca que el error y el conflicto son inherentes a la vida y que exigen el esfuerzo de buscar las estrategias acordes a un estilo de gestión democrático. Es mucho más que un régimen disciplinario: involucra valores, ideales, principios, acciones pedagógicas correspondientes para que se tornen vitales” (Gobierno de Santa Fe, Ministerio de Educación, 2009, p. 33). Cuando hablamos de convivencia en la escuela es necesario priorizar que todo acto debe ser educativo, por lo tanto, el tratamiento de conflictos debe resolverse educando.

Dado que la mayoría de las controversias entre pares que se presentan en la escuela involucra agresiones verbales, burlas o insultos, se hace necesario comprender esta problemática dentro de un contexto social y cultural altamente discriminatorio. Hoy se habla de inclusión y de igualdad de oportunidades y derechos para nuestros alumnos. Sin embargo, este supuesto frecuentemente no se cumple ya que subyace en el pensamiento colectivo la idea de superioridad o ventaja según ciertas condiciones o dotes: desde el aspecto físico (belleza basada especialmente en la delgadez, el color de piel clara y ciertos rasgos asociados a estatus económicos de mayor poder adquisitivo), hasta la capacidad intelectual, el origen racial, orientación sexual o habilidades deportivas. Estas diferencias entre compañeros dan origen a peleas, disputas y faltas de consideración y respeto. Olvidamos que tenemos un cuerpo que nos permite ser, más allá de su apariencia. Somos responsables de él, nos toca cuidarlo porque es nuestra casa. Podemos adornarlo como queramos, pero eso es lo de menos.

Cabe pensar las diferencias en términos de desigualdad de derechos y oportunidades (cfr. Fernández, 2009) Muchas veces escuchamos hablar de *tolerancia* de las diferencias, sin advertir que si hay alguien que debe *soportar o aguantar* ciertas diferencias, significa que está en un nivel superior o aventajado del diferente que debe ser *tolerado*. Más que pensar qué hacer *con* los diferentes deberíamos preguntarnos qué hacer *como* diferentes. *Hacer con* la diferencia supone tolerancia y respeto de las diferencias, pero no resuelven la desigualdad. *Hacer como* diferentes

organiza la inclusión de minorías. Las minorías muchas veces sostienen reivindicaciones de su diferencia sin articularlas con la de los otros diferentes. Si nos quedamos en el *hacer con* solo seguimos sosteniendo esas diferencias desigualadas. Se trata de orientarnos hacia la *multiplicidad de relaciones jerárquicas* de las diversas diferencias, y sabernos todos diferentes: diversidad de clase, de etnia, de género, de opción sexual, de creos, de capacidades, entre otros.

Aprender a vivir *como* diferentes y *entre* diferentes podría ser como un baile con las olas en el mar:

*Las diferencias son como jugar con las olas en un lindo baño de mar. Todas distintas, a cada una la enfrentamos como más nos gusta, o como mejor nos puede hacer. Si aún no rompieron, bailamos con ellas; si ya vienen con su espuma, mejor sumergirse debajo. Y las mejores son las que andan a punto de estallar: a esas las barrenamos y nos dejan en la orilla, son las más divertidas. Pero todas son olas y con todas hacemos un momento con el mar.*

Recordemos, por último, la premisa que nos enseñó Viktor Frankl, que iguala las diferencias y diferencia a los semejantes: "... hay dos razas de hombres en el mundo y nada más que dos: la 'raza' de los hombres decentes y la raza de los indecentes". (Frankl, 2001, p. 90).

## Conclusiones

Reflexionar sobre cómo la violencia y crueldad aparece en la obra de Frankl más emblemática, *El hombre en busca de sentido*, nos ayuda a comprender con mayor profundidad estos fenómenos según se dan en nuestros contextos. La vivencia de la violencia fomenta actitudes violentas que dejan a las personas des-humanizadas y necesitadas de importantes esfuerzos para superarlo.

Violencia implica la falta de reconocimiento del otro como ser humano, supone no comprender que nosotros somos los otros de los otros, provoca desvinculación y vulnerabilidad.

La experiencia de trabajo con adolescentes en contexto escolar indica que la violencia se asocia a las diferencias, rompe el *vínculo*, se deja de pensar en *el dos* y se enquistaba en lo individual.

Frente a la anestesia y acostumbramiento a la violencia cotidiana, la logoterapia propone un proceso de concientización del daño sufrido o provocado para crear una nueva situación subjetivante, construcción o restablecimiento de vínculos y humanización del otro.

*Cecilia SAINT GIRONES es licenciada en psicología y psicoterapeuta; trabaja como directora de un centro de educación secundaria y en el Centro de Análisis Existencial V. Frankl de Rosario (Argentina), del que es directora.*

## Referencias

Bandura, A., Ross, D. y Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 575-582.

Fernández, A. M. (2009). *Las lógicas sexuales: amor, política y violencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Frankl, V. (2001). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

Frankl, V. (1997). *Teoría y terapia de las neurosis*. Barcelona: Herder

Puget, J. (2000). *Violencia: un tema inagotable. La banalización: nuestro enemigo*. VI Jornada Gaucha de Psicoterapia de Grupo, Violencias y Grupo. Porto Alegre.

Puget, J. (2002). La crueldad y algo más. *Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, 25(2), 123-138. Recuperado de <http://www.aappg.org/wp-content/uploads/2002-N%C2%BA2.pdf>.

Saint Girons, C. (2018). *Estación Existencia. Entre la escuela y el consultorio*. Rosario: Centro de Análisis Existencial Viktor Frankl.

Gobierno de Santa Fe, Ministerio de Educación. (2009). *Decreto 181/09. Régimen de Evaluación, Calificación, Acreditación y Promoción de alumnos que cursan la Educación Secundaria Obligatoria*. Recuperado de: <https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/68588/332785/version/1/file/Libro+Convivencia.pdf>

RAE (Real Academia Española). (2018). Indignación. En *Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. Actualización 2018*. Recuperado de <http://dle.rae.es>