Héctor Barreiro (Org.), Ricardo Delgado, Marco Grego, David Luzzi, Maximiliano Estigarribia y José Luís Ottoni

50 EXPERIENCIAS PARA REFLEXIONAR LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

RELEVAMIENTO PARA PENSAR LA PRÁCTICA DOCENTE

ETIS
Equipo de Trabajo e Investigación Social
www.etis.org.ar

ACEDUC
ACCIÓN COLECTIVA EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA

Grupo de Trabajo del CEAAL
EPYC
Educación para la Paz, los DD.HH. y la Convivencia para la Democracia

50 EXPERIENCIAS PARA REFLEXIONAR LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

RELEVAMIENTO PARA PENSAR LA PRÁCTICA DOCENTE

Héctor Barreiro (Org.)

Ricardo Delgado

Marco Grego

David Luzzi

Maximiliano Estigarribia

José Luís Ottoni

PROGRAMA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

ETIS (EQUIPO DE TRABAJO E INVESTIGACIÓN SOCIAL)

www.etis.org.ar

Barreiro, Héctor (Org.) y otros

50 experiencias para reflexionar la convivencia en la escuela

ISBN

Propiciamos la reproducción de este material para su uso pedagógico. Agradecemos que se cite la fuente y se de difusión de este material. Si querés compartir tu experiencia de Escuela por la Paz enviala al mail escuelaypaz.argentina@gmail.com

"Yo trato de comprender más a los jóvenes. Mis tres
novelas tienen como personajes principales a los jóvenes.
A mí el adolescente me interesa profundamente
porque es el único junto con el artista que vive
desesperado por la realidad que lo rodea
Los demás, los que se acomodan a la realidad,
no tienen que ver ni con los jóvenes ni con los artistas.
Los más cercanos a los jóvenes son los artistas".

Ernesto Sábato

Agradecimientos

Agradecemos la reflexión y acompañamiento de Rafael Gagliano (Unipe)

Los aportes de Gastón Martín Bellafanti Zaghet, Bibliotecario Referente Regional.

A Pablo Urrutia, docente de Ciencias Políticas, al maestro y director Martín Ferguson, a Leonardo Oksman, director de Escuela Del Sol de San Martín de los Andes, a Camilo Córdova por su generosidad de compartir la experiencia del programa educacional CATI (Centro de atención tutorial integral), Departamento de Educación Municipal de Recoleta Comuna de Santiago de Chile y a Edgardo Álvarez Puga de EPyC (Educación para Convivencia Democrática), dependiente del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) por su investigaciones a nivel regional.

A la Directora de la Escuela 7710 de Puerto Pirámides "Patagonia Rebelde", Eugenia Eraso, por su compromiso con el territorio y la memoria.

A la Inspectora Jefe Regional Región 6-DIEGEPDGCYE Liliana Ballesteros y al Inspector Jefe Distrital de San Fernando David R Luzzi.

A los socios, colaboradores y equipo técnico de la Asociación Civil ETIS (Equipo de Trabajo e Investigación Social).

Por último, al abordaje y tratamiento editorial de corrección y de edición de Claudia Vespa.

Índice

Presentación ... 7

El camino que venimos realizando ... 8

Acerca de este libro ... 11

¿Quién dijo que todo está perdido? Necesariamente atrevidos ... 13

Lo que las escuelas y educadores podemos hacer: comenzar por algunos diagnósticos ... 16

Primer diagnóstico ... 16

Segundo diagnóstico ... 18

Experiencias para mejorar la convivencia en la escuela ... 21

Prácticas que pueden mejorar la convivencia en la escuela ... 22

Estudio de casos ... 25

Hurtos ... 26

Las armas ... 39

Las violencias ... 45

Inclusión ... 64

Sexo y género ... 71

Prácticas de cooperación ... 79

Identidad ... 89

Prácticas que no permiten mejorar la convivencia en la escuela ... 101

Guías de orientación ... 118

Lecturas para (re) pensar nuevos diagnósticos ... 123

Las armas y la escuela ... 123

Los prejuicios y la escuela ... 124

Racismo y la escuela ... 125

El odio en la escuela ... 126

Algunas conclusiones ... 127

Primera conclusión: Las temporalidades y el desarrollo de las influencias y reacciones sociales positivas e innovadoras ... 127

Segunda conclusión: La fragmentación del conocimiento en la escuela ... 128

Tercera conclusión: Los AIC (acuerdos de convivencia) en el marco de los cuarenta años de la democracia ... 130

Cuarta conclusión: Los rituales pedagógicos ... 133

Bibliografía ... 137

Presentación

Este libro es una obra que nos permite reflexionar sobre las prácticas institucionales, la convivencia y la escuela como territorio de paz. En pos de ello, 50 instituciones abren sus puertas para compartir generosamente sus valiosas experiencias. Estas experiencias muestran diferentes estrategias y alternativas escogidas en las que se hacen evidentes las posibilidades de que las y los adolescentes y jóvenes puedan crecer en la adquisición de conocimientos, herramientas y valores en un diálogo intergeneracional que a la vez ratifique la construcción de la autoridad pedagógica.

El escenario social post pandémico se caracteriza por la revalorización de los encuentros con el otro/a pero también por el incremento de conflictos ante una sensibilidad más porosa por parte de las comunidades educativas. En las escuelas la trama se conforma con las complejas relaciones entre los distintos actores institucionales que reproducen los enconos y las diferencias.

Por eso, hoy más que nunca, urge que la escuela sea un espacio fértil para un aprendizaje que posibilite una convivencia más integral. Es necesario que en la escuela se potencien los valores y se construyan nuevos sentidos democráticos. Es decir, que la escuela sea el espacio para educar a las nuevas generaciones para la paz y la convivencia con el objetivo de trabajar en pos de una sociedad más justa e inclusiva.

Liliana Ballesteros

Jefe Regional de la Región 6° - DIEGEP (DGCYE)

David R Luzzi

Inspector Jefe Distrital de San Fernando (DGCYE).

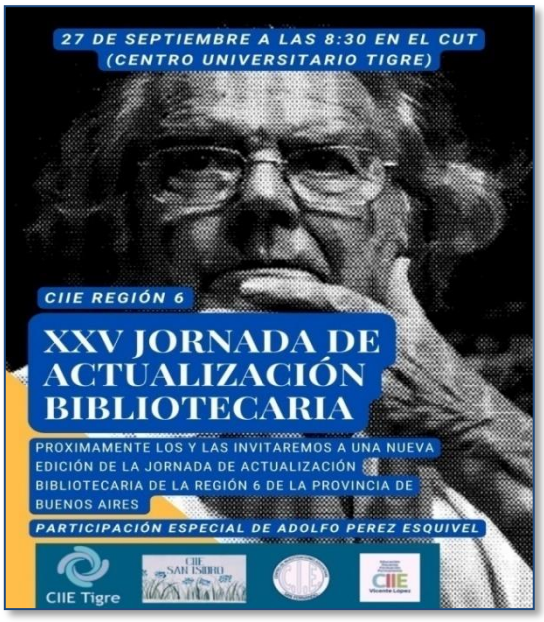
El camino que venimos realizando

Educación para la Convivencia y la Paz es un programa de trabajo de ETIS (Equipo de Trabajo e Investigación Social), una organización dedicada al diseño y ejecución de proyectos socioeducativos con impacto comunitario.

El equipo de este programa está conformado por educadores, directivos y ex directivos de escuelas secundarias de zona norte que comparten el trabajo con bibliotecarios, el CIIE (Centro de Investigación e Información Educativa), inspectores/as tanto de escuelas de gestión privada como de pública, así como las autoridades educativas de la Región 6° de la Provincia de Buenos Aires.

Estamos convencidos de que la Escuela debe ser territorio de ejercicio y vivencia de la Paz, la Justicia y la Convivencia, promoviendo así una verdadera cultura de Paz en nuestra sociedad.

Creemos que la Escuela necesita ampliar el horizonte de su trabajo cotidiano para abordar la complejidad que implica pensarla como territorio pacífico y, a su vez, poner en foco su rol como promotora de una convivencia no violenta que va de la mano de la construcción de mayor Justicia en nuestra sociedad.



Para ello iniciamos nuestro trabajo en el 2021 con la elaboración de un primer documento "Por una escuela libre de armas, incluso en elecciones[1].

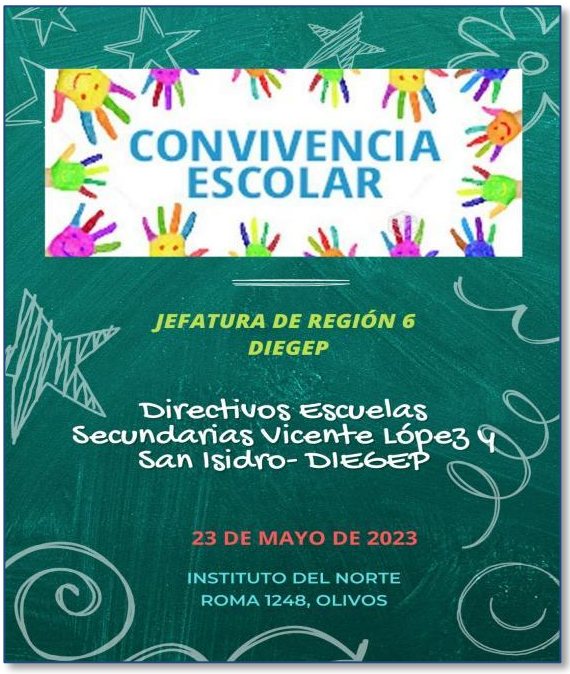
Durante el 2022, en el CUT (Centro Universitario de Tigre), llevamos adelante junto a distintos referentes educativos de la zona norte del Gran Buenos Aires, entre los que se destaca el CIIE (Centro de Investigación e Información Educativa) de San Isidro, el taller "La escuela como territorio de paz", en el marco de la XXV Jornada de Actualización Bibliotecaria, un espacio de capacitación para bibliotecarios de la Región 6°.

En la apertura contamos con la participación del Premio Nobel de la Paz, Adolfo Pérez Esquivel, y de Rafael Gagliano de la UNIPE[2].

[1] https://docs.google.com/document/d/13lVh-ePv-xfaKdal4a6hZ_FssIZEX_Np/edit?usp=sharing&ouid=103109084650922567236&rtpof=true&sd=true

En 2023, gracias al trabajo conjunto con inspectores/as de gestión privada de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires y el apoyo de la Inspectora Jefe Regional de la DIEGEP, llevamos adelante talleres de capacitación para Directores de Escuelas Secundarias.

Estos fueron los materiales de difusión de la actividad.



La capacitación para los Directores, aún en curso al momento de escribir este libro, consiste en un ciclo de tres encuentros, en dos subzonas. El primero contó con la participación de alrededor de ciento veinte directores.

[2] https://www.elcohetealaluna.com/zamora-homenajeo-al-nobel/
https://www.redderadios.com/zamora-compartio-una-charla-con-perez-esquivel-en-el-cut/
https://tigrealdia.com.ar/zamora-y-perez-esquivel-compartieron-un-encuentro-con-representantes-de-bibliotecas-y-docentes-en-el-cut/
https://youtu.be/Xsn64_iqu5k
file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/XXV%20JORNADA%20DE%20ACTUALIZACI%C3%93N%20BIBLIOTECARIA%20(4).pdf

Recientemente participamos de la capacitación "40 años de democracia: Las escuelas y bibliotecas escolares como territorios de paz", la Jornada anual para Bibliotecarias/os Escolares de Región 6 (Tigre, San Fernando, San Isidro y Vicente López), organizada por el CENDIE de la Región 6° en el Colegio Carmen Arriola de Marín.

Acerca de este libro

50 experiencias para mejorar la convivencia en la escuela es una recopilación de experiencias de escuelas de gestión estatal, privada y social, principalmente secundarias, pero también de otros niveles, que se llevaron adelante, tanto de nuestro país como en otros lugares del mundo.

Este trabajo no busca ser solo un aporte a la reflexión al respecto de nuevos paradigmas sobre la convivencia y el desafío de vivir juntos, sino que lo motiva la necesidad de hacer un reconocimiento al trabajo cotidiano que cada escuela viene desarrollando en la búsqueda de equilibrios o acciones de prevención que permitan generar salud social.

Está dedicado a docentes, bibliotecarias/os, directivos, equipos de orientación escolar y personal no docente que permanentemente implementan diferentes y muy valiosas experiencias en sus territorios. Del mismo modo que compartimos experiencias que nos permiten reflexionar sobre nuestra práctica, también necesitamos re-pensar aquellas que pueden obturar el proceso.

En tal sentido, y para poner en valor cada una de las diferentes prácticas y experiencias realizadas, preferimos omitir las referencias de la escuela, y de los o las docentes para poder centrar nuestra atención en la experiencia en sí y en las condiciones en la cual se desarrolla. Cada una de estas experiencias es en sí una invitación a la reflexión tanto para pensar en su tratamiento como en su resolución.

El registro se organiza a partir del criterio que Francoise Dolto utilizó en su trabajo *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*[3]. En él señala a la adolescencia como un segundo nacimiento y hace referencia a la metáfora del «complejo de la langosta» para indicar las etapas de transformación: fragilidad, sentirse lindo, sentirse feo, la sexualidad, el amor, la amistad, los padres, los adultos, la sociedad, la autoridad, la violencia, el robo, la droga, la vergüenza, una historia propia, la adolescencia cuestionada y la ley. Para Dolto, la adolescencia requiere del trabajo de quitarse un viejo caparazón para construirse uno nuevo. “Pero, mientras eso ocurre, es necesario recordar que las y los jóvenes están muy vulnerables”, sostiene.

Nuestro índice plantea los principales temas que atraviesan la problemática juvenil en esta etapa de transformación, tales como el hurto, las violencias, el sexo y el género, la inclusión, las drogas, las identidades y la discriminación.

El libro no es un manual, solo pretende ser una herramienta de referencia para la reflexión de la comunidad educativa sobre las numerosas situaciones que dentro de la convivencia

[3]Dolto, F. (1992) *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*, Atlántida.

escolar se presentan. Por ello también aportamos algunas guías de orientación elaboradas aquí y en otros países del mundo para la resolución de conflictos. Dado que las dinámicas de conflicto se actualizan en nuevos escenarios y con nuevos actores, necesitamos realizar nuevas lecturas que implican re-pensar permanentemente algunos diagnósticos sobre las armas, los prejuicios, el racismo y el odio en la escuela.

Por último, y para generar instancias de debate y/o posterior reflexión al respecto de las condiciones para mejorar los niveles de convivencia, incluimos una serie de conclusiones en torno a las cincuenta experiencias en torno a cuatro temas:

- Las temporalidades y el desarrollo de las influencias y reacciones sociales positivas e innovadoras.
- La fragmentación del conocimiento en la escuela.
- Los AIC (acuerdos de convivencia) en el marco de los cuarenta años de democracia.
- Los rituales pedagógicos.

¿Quién dijo que todo está perdido?
Necesariamente atrevidos

Edgardo Alvarez Puga

Paradójico y propio de nuestros tiempos: pretender construir paz y sanas convivencias en la actualidad resulta atrevido. En efecto, en tiempos de fragmentación, dispersión, todo aquello que invite a lo colectivo suena atrevido, jugado y levanta resquemores. En este contexto, leo y comprendo la publicación de*50 experiencias para reflexionar la convivencia en la escuela: Relevamiento para pensar la práctica docente* como una clara expresión y demostración de la necesidad de construir comunidades de paz y convivencia democrática a partir del bien común y de un "nosotros" cada vez más diluido por las violencias que sacuden actualmente a la escuela.

También es una publicación contracultural: hacer educación para la paz y la convivencia democrática es contracultural por partida doble. Por un lado, el predominio de discursos de odio, el aumento e incidencia del crimen organizado, la crisis de seguridad, la corrupción, las guerras, el empobrecimiento de vastos sectores de nuestras sociedades, en definitiva, las violencias en todas sus expresiones dominan la agenda pública. La definición de las políticas públicas y los medios de comunicación configuran un escenario de desencanto e inmovilismo. Por otro lado, la cultura escolar por sí misma es violenta, es la negación de la diversidad y, por esto, la importancia que tiene la propuesta de incidir en los proyectos educativos, en aquella micropolítica que plantea las orientaciones y lineamientos centrales al quehacer de la escuela. Constituirse en el eje de la micropolítica de la escuela resulta sustantivo para alcanzar comunidades educativas que construyen ciudadanías críticas, emergentes y democráticas.

Sin duda que la crisis sanitaria (pandemia) sumada a la crisis política y social (estallidos sociales en la región) que viven las sociedades latinoamericanas, interpela fuertemente el rol que tiene la educación en general y la escuela en particular. Este contexto ha desnudado las falencias del sistema educativo y, sumado a esto, los costos que trae por años la priorización por resultados de aprendizajes basado en rankings y pruebas estandarizadas, ha llevado a la escuela a perder su papel formativo, priorizando la dimensión de estudiante en desmedro de un sujeto de derecho capaz de asumir sus compromisos con él y su entorno. El tiempo ha demostrado que no basta con hacer solo ajustes curriculares y que la escuela debe asumirse incompleta. Intentar revertir esta situación requiere una apertura al diálogo con otras formas de conocimientos y, por ende, de aprendizajes vinculados al desarrollo personal y colectivo.

Lo vivido producto de la pandemia demostró la fragilidad del ser humano y la necesidad de actuar colectivamente, de reconocer que somos dependientes y responsables los unos de los

otros y del mundo en el que vivimos. Esta suerte de revelación es la que lleva a comprender a la Escuela como espacio para el diálogo entre distintos saberes y culturas: no hay construcción de bien común en la escuela si esta no pone su foco en los aprendizajes socioemocionales, en especial en aquellos vinculados a la conciencia social, a las relaciones interpersonales y a la toma de decisiones responsables. Es que educamos para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes cuiden de sí mismos y de los demás, y para que cuiden el mundo. En tal sentido, hacer educación para la paz y la convivencia democrática debe ser una experiencia situada que permita repensar identidades haciendo de la escuela el espacio donde se construyen proyectos de vida y se legitima el derecho a la diferencia. Las experiencias sistematizadas y compartidas por los autores relevan que no hay convivencia ni paz en una escuela donde no hay derecho a ser diferente, por lo que la escuela debe ser el espacio ciudadano por excelencia donde se enseña a buscar soluciones a problemas comunes.

En efecto, pedagogías para la paz y la convivencia (como la pedagogía de la cotidianeidad, donde se educa desde la experiencia) permiten la integralidad en cuanto a formar no solo buenos y buenas estudiantes sino también buenos y buenas ciudadanos y ciudadanas, a partir de una unidad biológica y cultural que permite la generación de aprendizajes basados en una convivencia democrática entre personas libres y autónomas, con una ética que permite tomar decisiones responsables y con el respeto por los otros. Se trata en definitiva de ir pensando una escuela centrada en los sentidos y emociones que se orientan a generar y construir el BIEN COMÚN: una escuela que pone su énfasis en la valoración recíproca del conjunto de actores que componen la comunidad educativa y que educa desde la idea de que el progreso surge con el otro, con la otra (desestimando el actual sentido competitivo y la negación del otro para progresar); una escuela que permite una formación basada en la necesidad de coexistir y convivir, que instala y desarrolla culturas colaborativas sostenidas en los dominios del aprendizaje socioemocional; una escuela que comprende que el aprendizaje siempre es una experiencia colectiva que requiere dar un giro enfatizando el desarrollo de competencias adaptativas que faciliten la generación de la noción de comunidad.

De allí que el factor de la temporalidad a la cual *50 experiencias para reflexionar la convivencia en la escuela: Relevamiento para pensar la práctica docente* hace permanente referencia y relevancia, resulta fundamental para sostener y dar sustentabilidad a las iniciativas que la escuela desarrolla en estos campos de trabajo (convivencia, paz). El riesgo que se correes que las experiencias presentadas y todas aquellas que se despliegan en un sinnúmero de educadores y educadoras latinoamericanos/as se constituyan solo en anécdotas en el quehacer educativo. Es que hacer educación para la paz y la convivencia democrática es desafiar a los proyectos educativos a invertir tiempo en la construcción de un fuerte sentido de comunidad que supere las visiones individualistas. Tiene que ver con

proponer un proyecto educativo con un sentido del "nosotros" (lo que se define como la métrica del tiempo para la buena vida).

Desarrollar iniciativas orientadas a la paz y a la convivencia democrática en la escuela requiere la dualidad didáctica de ser teoría y práctica a la vez, y con esto se permite alcanzar un punto de convergencia con la educación popular, en tanto que toda reflexión crítica se expresa en una práctica transformadora cuyo sentido final está puesto en la pregunta. O sea, la didáctica en educación popular se expresa en la pedagogía de la pregunta (en sentido freiriano), como el diálogo se hace praxis ya que permite externalizar la curiosidad materializada en la palabra. La pregunta es problematización que anima el acto de conocer y, como tal, nace de la capacidad colectiva de develar el mundo y de pronunciarlo para transformarlo. Hacer pedagogías críticas supone colocar la pregunta en el centro de las prácticas y de las experiencias y, desde ahí, visibilizar los conocimientos y aprendizajes que emanan de ella. En este sentido es que la escuela debe gestionar su modo de hacer pedagogía para ir transformando sumicropolítica.

Se dice que la educación debe responder a los problemas y tensiones propios de sus tiempos, lo que supone una capacidad de trasformación acorde a los cambios y dinámicas que las sociedades actualmente están viviendo. Como venimos sosteniendo, el contexto actual, expresado en una profunda crisis estructural (política, social, ambiental, sanitaria, otras) es el que interpela a la escuela y, a las diferentes comunidades educativas, con nuevas demandas y/o requerimientos. En definitiva, interpela a pensar una nueva escuela, en una nueva educación para la construcción de sociedades más justas, más democráticas.

Se viven tiempos complejos y desafiantes pero esperanzadores para educadores y educadoras que comprenden que el acto educativo es una acción de amor y compromiso por el Bien Común. Y es a través de las experiencias compartidas en esta publicación que, al finalizar su lectura, podemos reflexionar (como lo hizo el rosarino): ¿Quién dijo que todo está perdido?*50 experiencias para reflexionar la convivencia en la escuela: Relevamiento para pensar la práctica docente* es atrevido porque es esperanzador y nos invita a seguir y a perseverar la búsqueda de nuevos caminos porque como todos y todas sabemos no hay búsqueda sin esperanza.

Agosto en Santiago de Chile

50 EXPERIENCIAS PARA REFLEXIONAR LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

RELEVAMIENTO PARA PENSAR LA PRÁCTICA DOCENTE

Lo que las escuelas y educadores podemos hacer: comenzar por algunos diagnósticos

Primer diagnóstico

En el año 2022 se llevó adelante por la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires un conversatorio con los directores e inspectores de todas las regiones de la provincia para pensar, desde la experiencia, las principales dificultades que atraviesa el nivel secundario en la provincia de Buenos Aires.

En este escenario, que parece divergente, lo más difícil y que más nos podía costar a las y los docentes e instituciones de gestiones diferentes como la estatal y la privada era encontrar lo convergente, lo que tenemos en común. Sin embargo, la propuesta de los conversatorios llevada adelante durante todo el año, a través de jornadas, permitió que numerosos directores de ambas gestiones pudieran coincidir en considerables temas. Claro que muchos de esos temas son problemas estructurales y urgentes que requieren de procesos y de recursos que muchas veces resulta difícil satisfacer ante un territorio tan grande y con tanta diversidad. Pero, para este diagnóstico, nos concentraremos en un tema que fue ampliamente acordado como un objetivo necesario para una transformación en ambas gestiones: la estructura actual de horario mosaico del nivel secundario, la cual no contribuye a la construcción de proyectos de convivencia ni a una contención adecuada. Tampoco ayuda con respecto a disponer de tiempo y de recursos para un mejor acompañamiento de las diferentes trayectorias pedagógicas de los y las jóvenes. El sentido de pertenencia a un proyecto pedagógico y social como así también de los acuerdos sociales de convivencia para aprender a vivir juntos “viviendo juntos”, solo es posible si pensamos en tiempos y no en horarios.

La construcción de los acuerdos de convivencia entre adultos y los y las jóvenes requiere que los participantes puedan ser interpelados, por eso, la propuesta es empezar por la convivencia y, en todo caso, si esta atraviesa crisis o conflictos, aparecerá la norma. Es decir, muchas veces la norma está antes del conflicto y eso no ayuda. En algunas pedagogías, los docentes se toman tres días para tomar una decisión ante un problema de convivencia.

También hemos encontrado que se replican situaciones de altos indicadores de violencia como consecuencia de la falta de tiempo para trabajar conflictos en muchos países de América latina. En el III Encuentro organizado por el EPyC (Educación para Convivencia democrática de Chile, el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) y la Universidad Autónoma de Querétaro en México se trabajó sobre la siguiente pregunta "¿Cómo abordar las violencias en nuestras comunidades y territorios?". De las experiencias que se compartieron en dicho encuentro es significativa la realizada en la comuna de Recoleta, ubicada al norte de Santiago de Chile. El CATI es un centro de apoyo tutorial integral que emerge inicialmente como una respuesta a la condición de "desamparo" y "desesperanza" en que se encuentran muchos de los niños, niñas y jóvenes que asisten a los colegios municipales de la comuna. Desamparo que se traduce fundamentalmente en las condiciones de "precariedad afectiva" que manifiestan varios de nuestros estudiantes tras no tener vínculos de apego seguros que los promuevan y los proyecten a trascender su presente y mirar con esperanzas su futuro.

Es por esta necesidad que nuestro proyecto propone básicamente más cantidad de horas de los docentes en las instituciones. Dado que no solo se remuneraría una cantidad de horas de clase sino también horas de espacio institucional para la reflexión pedagógica, planificación, realización de proyectos y seguimientos de los y las jóvenes (en el apartado final del libro se puede conocer más sobre la reforma).

En esa dirección encontramos la experiencia iniciada por la provincia de Rio Negro[4] en donde los cambios atienden y van en dirección a buscar una mayor pertenencia de los docentes por cargo en los secundarios y así propiciar, desde esa pertenencia, que se involucren —por ejemplo— en la problemática de la deserción escolar[5].

Es evidente que la escuela pos-pandemia dejó algo en común también en otros territorios de América y por ello incluimos en nota al pie los links del proyecto de cambio de paradigma que se lleva adelante en Chile para la mejora de las condiciones de convivencia escolar en el nivel secundario[6].

[4] https://www.unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%204617-17%20%28ESRN-ANEXO%20I-%20RA%202018%29.pdf

[5] https://www.rionegro.com.ar/sociedad/cada-ano-menos-adolescentes-abandonan-el-secundario-en-rio-negro-2299405/

[6] http://escuelaechile.cl/icore/downloadcore/209279
http://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/10262/ProyectoEducativo10262.pdf

Segundo diagnóstico

Tomando en cuenta el primer diagnóstico, podemos decir que el segundo está en relación y vinculado a lo ya diagnosticado, es decir que la primera consecuencia de la fragmentación temporal afecta la construcción del conocimiento complejo.

Para hacer un poco de historia encontramos que el positivismo del siglo XIX contribuyó mucho a la idea de la especialización del conocimiento y ese modelo se trasladó al nivel secundario en donde se construye también mayor subjetividad y se alcanzan mayores niveles de abstracción. Sin embargo, los problemas del mundo actual, bajo la premisa del sociólogo francés Edgar Morín[7], el autor más consultado por la UNESCO sobre educación, quien desarrolló el paradigma del pensamiento complejo, nos habilitan a transitar en otra dirección.

Ningún hecho en el planeta es un hecho aislado sino un emergente o un síntoma de un problema. En el siglo XIX, cuando se despegaba la primera etapa de la revolución industrial, se pensaba que los recursos naturales eran infinitos y no había una idea clara o conciencia del impacto en el medio ambiente. Actualmente, el desarrollo de nuestra conciencia o, mejor dicho, la de los y las jóvenes, se manifiesta con mayor claridad y surge en ellos, el interés por comprender la complejidad de nuestro destino común: la comprensión de lo incompresible, la condición humana entre otros temas de similar complejidad. El nivel secundario es la última oportunidad de comprender los problemas de modo holístico e integral en el trayecto educativo antes de que —en el mejor de los casos— se especialice el conocimiento en la universidad. Por ejemplo, nos podríamos preguntar para entender mejor este modo de pensar los problemas "¿existe una relación en el consumo de celulares en el mundo y la extracción de coltán en África?" O bien reflexionar sobre "¿por qué el Blackberry se llama así?".

La de-construcción del conocimiento, como proceso inverso también implica indagar sobre la matriz de origen de los problemas, como así comprender los factores que generan violencia en las sociedades.

Sabemos que esta construcción del conocimiento en una mirada integral incluye contradicciones y complejidades. En ese sentido, también necesitamos pensar cómo la escuela puede acompañar el proceso de construcción del juicio en la juventud frente a esta tensión entre lo contradictorio y lo complejo.

La construcción del juicio se desarrolla a través de etapas en el nivel secundario por lo que cumplir dieciocho años no implica haber completado la construcción del juicio propio, más

[7]Morin, E. (2009). *Educar en la era planetaria*. Editorial Gedisa.

bien, consideramos que el juicio se construye interactuando con los otros en el contexto escolar, social y cultural, y que nos constituimos como personas en tanto la existencia y la perspectiva de esos otros.

La capacidad de comprender el mundo implica aprender a pensar que todo en él se relaciona, que todo tiene un origen, un sentido y un porqué, y vamos aprendiendo a observar lo que nos rodea desde lo más concreto a lo más abstracto. Del mismo modo ocurre con la formación del juicio. En los primeros años del nivel secundario se empieza a comprender el mundo desde un juicio práctico y concreto bajo las leyes físicas de causa y efecto, pero aspiramos a alcanzar la comprensión de conceptos bajo leyes genéricas, globales y más complejas que incluyan y relacionen los múltiples factores que componen nuestro juicio propio.

Mucho tiempo antes de que Howard Gadner[8] hablara de las inteligencias múltiples y planteara la idea de que la inteligencia es una red de conjuntos autónomos de diferentes capacidades interrelacionadas, encontramos que Rudolf Steiner[9] caracterizó el problema del pensar y de la formación del juicio en etapas. A partir de su trabajo, Wilheim Rauthe[10] dio a conocer las investigaciones sobre la formación del juicio en los jóvenes para que las escuelas las pudieran aplicar. Es por ello que, cuando hablamos sobre la inteligencia intrapersonal como la habilidad de comprenderse a sí mismo o sobre inteligencia interpersonal o social, como habilidad de comprender a las personas, también estamos hablando de las capacidades que pretende desarrollar en los jóvenes la etapa del juicio emocional.

Actualmente las complejidades del mundo requieren el desarrollo de un pensamiento integrado no solo entre la razón, la emoción y la acción sino también en relación con el mundo y sus multicausalidades. Es decir, un pensamiento analógico que pueda establecer relaciones múltiples para comprender el destino común de la humanidad.

En tal sentido, si observamos un programa de estudio de una escuela secundaria encontraremos que materias tales como Economía, Sociología y Filosofía se enseñan por separado y es evidente, a menos que haya un proyecto pedagógico que lo proponga en dirección inversa, este modelo contribuye a seguir educando en la fragmentación del conocimiento.

---

[8]Gadner, H. (1995) *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica.* Barcelona: Paidós.
[9]Steiner, R. (18 de agosto de 1909) "Formación práctica del pensar". Conferencia dada en Karlsruhe, Alemania.
[10]Rauthe, W.(1970) *Die WaldorfschulealsGesamtschule: PädagogischeBegründungeinerSchulgestalt*(La escuela Waldorf como escuela integral: justificación pedagógica de una escuela gestáltica). Alemania: Stuttgart

Para pensar en un destino común de la humanidad debemos educar en clave de un pensamiento complejo y cuando decimos complejo no nos referimos a difícil sino a que contemple e integre la dimensión biológica, histórica, social, política, económica, psicológica y cultural del ser humano. Si podemos educar en base a la multicausalidad de factores, es indudable que trabajaríamos en una educación para los tiempos presentes ya que dada la complejidad de los problemas del mundo actual no se pude separar lo matemático, lo económico, lo político y lo social de lo ético.

Es cierto que gran parte de nuestra construcción como personas se desarrolla en el sistema educativo y, es allí donde ensayamos —en casi todas las aéreas del conocimiento— una y otra vez, un modelo de pensamiento, el binario ¿y entonces como pretendemos entender lo contradictorio, lo complejo y, a veces incomprensible, del mundo con este modelo? Cuando podemos advertir que este modelo presenta sus limitaciones a la hora de comprender la totalidad de un problema cabe preguntar, entonces sí, ¿es el único modelo?

Pues bien, hay otros modelos de pensamiento como el ternario. Por ejemplo, si nos preguntamos en base binaria qué es lo opuesto al avaro, posiblemente pensemos en decir generoso o algo dentro de esta cualidad. Pero hay algo más si buscamos un verdadero extremo que es la cultura del despilfarro. Ahora bien, si estos son los nuevos extremos: avaricia y despilfarro, podríamos pensar para avanzar hacia un modelo ternario que hay otra idea en el centro dado que es en los extremos donde se halla el problema y bien, esta podría ser la idea de altruismo.

Por ello, en este segundo diagnóstico incluimos las consecuencias de la fragmentación temporal, que es la fragmentación del conocimiento y también los límites del modelo binario y no complejo para la comprensión del mundo actual.

“La esperanza es el sueño de los despiertos”

Aristóteles

Experiencias para mejorar la convivencia en la escuela

Prácticas que pueden mejorar la convivencia en la escuela

El colibrí buscaba arduamente gotas de agua en el lago para apagar el voraz incendio del bosque, el tigre le preguntó por qué lo hacía si sabía que no lograría apagar el incendio.

El colibrí respondió que era consciente de que no lo lograría, pero estaba haciendo su parte.

Parábola del colibrí (contada en una escuela de San Juan)

Sabemos que existe una gran cantidad de problemas que son estructurales y urgentes en las escuelas y que requieren de procesos y de recursos que muchas veces resulta difícil satisfacer ante un territorio tan grande y con tanta diversidad.

Sabiendo esto es que intentamos poner en valor solo una parte de esos problemas que son comunes a ambas gestiones —estatal y privada—: la relación del tiempo y la idea de fragmentación.

Como señalamos en el diagnóstico, actualmente el nivel secundario se organiza en relación a los horarios, pero no en relación al tiempo, de lo cual podemos inferir que en la escuela hay horarios, pero no hay tiempo. En tal sentido la calidad de convivencia, la vida social y la construcción de acuerdos también se ve afectada por este factor. Dada esta realidad decidimos explorar e indagar si son posibles nuevos escenarios en donde la construcción de convivencia tenga su lugar. Cabe destacar la importancia de los centros de estudiantes, con

las distintas modalidades que se llevan adelante en cada escuela y cada territorio, es una práctica necesaria para aprender múltiples aspectos de la vida en una escuela. Quizás donde unos ven reclamos, otros encuentran posibilidades de reflexión entre las generaciones.

Muchas escuelas vienen haciendo ese trabajo de reflexión sobre sus prácticas, sobre todo, el de atravesar el paradigma de si se enseña o se aprende a vivir juntos, o bien, ¿cómo se desarrolla una inteligencia entre las generaciones sin la experiencia de con-vivir?

El sentido del registro de campo es compartir algunas experiencias realizadas en diferentes territorios del país, como así también en otros lugares del mundo, sobre temas que pueden ser centrales y que, en mayor o menor medida se manifiestan en el nivel secundario. Es entonces cuando la calidad del tiempo para desarrollar el proceso que requiera atención, redunda en la calidad de la convivencia.

Para empezar sería necesario llevar a la reflexión lo que entendemos por normas de convivencia. Nosotros naturalizamos en las escuelas las "normas de convivencia", pero ¿qué sucedería si pensamos en otro orden?, un orden en donde lo más importante no sea la norma sino la experiencia de aprender a convivir y, en todo caso, y es posible que ocurra, —como decíamos más arriba—si surgen dificultades en la convivencia, es cuando recién se construye la norma.

Estas cuestiones se verán reflejadas en las distintas experiencias en las que se prioriza el tiempo para aprender a convivir, a vivir juntos. La escuela en ese sentido es un gran laboratorio social entre las generaciones en donde es posible vivir experiencias nuevas, modos de resolución diferente y en la que las juventudes tienen la posibilidad de experimentar modelos superadores a los que están instalados en la sociedad. En ese sentido, el tratamiento en casos como el de hurtos o de drogas, que aquí compartiremos, ponen en tensión modelos de resolución que la sociedad ya estableció.

La juventud es un periodo marcado por los ideales, por eso, es la escuela el lugar por excelencia donde los jóvenes pueden recibir con hospitalidad nuevas ideas como una oportunidad de convivencia más saludable y tal vez de futuro.

Gabriela A. Fairstein, profesora a cargo de la cátedra de Psicología Educacional en el Profesorado en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho de la UBA, sostiene que "la educación es valiosa en función de los valores que persigue, del proyecto ideológico en que se enmarca". De allí que definir y discutir colectivamente los objetivos educativos sea un asunto público de responsabilidad social.

La educación es siempre un acto político, afirma Paulo Freire y, Jerome Bruner, por su parte, nos explica que los objetivos educativos son siempre resoluciones pragmáticas de antinomias, dilemas entre valores que no admiten resolución lógica sino práctica. Y, sin

irnos tan lejos, nuestra profesora Alicia Camilloni nos enseña que, cuando educamos, los que están en juego no son valores individuales, sino valores socialmente relevantes. De manera que para que la educación logre realmente ayudarnos a construir una sociedad sin prejuicios, el proyecto que la enmarque debe plantearse explícitamente este objetivo. Y como sociedad debemos comprometernos en la discusión de esos objetivos educativos.

Vayamos ahora a un segundo problema: no alcanza con definir fines deseables. Debemos, además, seguir ensayando estrategias que nos permitan efectivamente alcanzarlos. La sociología viene demostrando que, más allá de las buenas intenciones, las prácticas educativas se reproducen a sí mismas y pueden accionar en contra de los fines que explícitamente se proponen. Es por eso que la educación, para que fehacientemente sea efectiva en combatir los prejuicios, debe no solo proponérselo explícitamente sino también vigilar que sus prácticas no traicionen este fin. Entonces, la tarea es definir las mejores estrategias. ¿Cómo se educa para combatir prejuicios? Los prejuicios se forman con componentes cognitivos y emocionales: involucran el pensamiento y la identidad, y se alimentan de narrativas sociales que los sostienen.

Por eso, una educación que pretenda combatir los prejuicios deberá cuestionar la sociedad y los sentidos comunes. ¿Y quién mejor para esto que los y las adolescentes y jóvenes? Ellos y ellas, en todas las épocas, son quienes impulsan la revisión de los principios incuestionados, de las verdades solidificadas, de las costumbres asentadas. La adolescencia es la etapa de la vida en que se despierta el interés por el mundo social, ya que se lo empieza a transitar en forma autónoma.

Muy lejos de la imagen de a quien nada le importa, los y las adolescentes se embarcan en examinar las instituciones y la sociedad en que viven, cuestionan al mundo adulto, se preguntan por la justicia, por el poder y la libertad; se preguntan por su lugar en la sociedad y en la historia, y quieren ser parte, quieren ser protagonistas del cambio social. Una educación que aspire a combatir los prejuicios tendrá siempre como aliada a la adolescencia y la juventud.

Estudio de casos

Hurtos

Caso 1

Descripción de la situación:

Una joven avisó a sus profesores que desde hacía tiempo le faltaba dinero de su billetera. En la escuela, los estudiantes, desde siempre, tienen la costumbre de dejar sus mochilas en el aula en los recreos, no hay cerraduras, no hay cámaras, no hay vigilancia y no hay *lockers*.

Características de la institución:

En esta escuela de la provincia de Buenos Aires se realiza una vez al mes una asamblea general para la convivencia en la que participa todo el nivel secundario y todos los y las docentes (aproximadamente doscientas personas). Ahí se plantean situaciones, emergentes, temas de interés o bien propuestas para llevar adelante como el trabajo en comisiones para atender a diferentes necesidades.

Para la resolución de conflictos se basan en la idea de reparación y no en la de castigo. En las asambleas abiertas todos aprenden a participar, a escuchar y a buscar fundamentos en las opiniones; se reflexiona sobre la idea de límite y sanción, y la de límite y reparación.

Experiencia:

Ante el emergente la primera decisión fue dar contención a la persona afectada y otorgarle importancia al problema. Luego, para visibilizar y trabajar la situación se interrumpió —o mejor dicho se modificó— la escolaridad. Se llevó adelante un proceso que duró tres días. Todos los docentes devinieron en coordinadores de talleres y, así, se escolarizó la experiencia social.

El plan consistió en talleres de lectura y reflexión que pusieron en foco la noción del panóptico[11] presentada por Foucault en su libro *Vigilar y castigar*[12].

El Panóptico, creado por Bentham, es una estructura arquitectónica con un vigilante permanente pero invisible utilizada en las prisiones y que también fue un modelo efectivo de autocontrol para las fábricas, los hospitales, incluso en escuelas. En una estructura de panóptico, el individuo integra, en su propio imaginario, la figura del vigilante y, consecuentemente, termina vigilándose a sí mismo. En "La disciplina", el penúltimo apartado del libro es donde el autor desarrolla la relación entre el panóptico y

[11]El Panóptico –tipo de arquitectura carcelaria propuesta por J. Bentham en el siglo XVIII- es una de las ideas que profundiza Michel Foucault en su libro*Vigilar y Castigar* en el año 1975**.**

[12]Foucault, M. (2008)*Vigilar y castigar.* Siglo XXI editores argentina.

la sociedad. Esta construcción arquitectónica de control social fue la metáfora que usó Foucault para retratar la sociedad disciplinaria, la mirada controladora de la sociedad.

De allí, la importancia de analizar —y contrastar— en los talleres con los y las estudiantes, el sistema de confianza instalado en la escuela y estas prácticas arcaicas, pero aún utilizadas en muchas instituciones.

Propuesta de trabajo:

Primer taller (grupos pequeños coordinados por jóvenes del último año):

- lecturas de fragmentos de *Vigilar y castigar*.
- puesta en común: ¿nuestra escuela debería tener mecanismos de seguridad?
- se establecen acuerdos.

Segundo taller:

- enunciar (traer a la conciencia) las conquistas alcanzadas en la convivencia y sus riesgos por las trasgresiones.
- registro de las condiciones alcanzadas: no cerradura, no cámara, no lockers, no seguridad, no revisar mochilas, sí puertas abiertas, sí a la confianza, sí a sostener lo alcanzado.

Tercer taller:

- trabajar sobre la pregunta "¿cómo se recupera la confianza?".

Cuarto taller:

- discutir sobre las dificultades o posibilidades de llevar este modelo a la sociedad y aun sistema democrático.

Principales comentarios:

"Lo que se lleva no es dinero, sino algo más importante: la confianza entre nosotros".

"No queremos que nos revisen bolsos, ni que haya cámaras, no somos animales".

"La culpa es de las personas que limpian".

"Poner cámaras, seguridad, *lockers* o cerrar las puertas con llave".

"No necesitamos que nos vigilen, no somos animales".

“Queremos una escuela distinta, pero nosotros no cambiamos, seguimos siendo iguales”.

“Este sistema es muy vulnerable cuando uno se aprovecha”.

“Todos tenemos que cambiar por alguien que no entiende donde está”.

“¿Qué le hurtaron a esta persona que hurtó?”.

Algunas reflexiones:

¿Se interrumpió la escolaridad o la misma tomó otro sentido? ¿Ante lo que genera incomodidad e inseguridad en la sociedad tendemos a buscar alternativas o a repetir modelos? ¿Cuáles son los mecanismos que operan en nosotros por los cuales se busca culpar al otro? ¿Qué se necesita para ensayar modelos nuevos de resolución? ¿O quizá todo esto podría ser un motivo oculto que no tenga que ver tanto con el objeto, sino con la relación de las personas?

El proceso continuó hasta que en la asamblea se acordó fortalecer la construcción de confianza entre compañeros, y la de sostener un modelo social en la escuela que permita la reparación. Tres días más tarde apareció el dinero y el joven explicó los motivos del hurto a sus tutores.

Palabra clave: asambleas.

Caso 2

Descripción de la situación:

La docente escuchó en un recreo una conversación de jóvenes del primer año del secundario: “Cada vez que vamos a hacer gimnasia al campo de deportes nos traemos chocolates del kiosco, porque no hay nadie nunca y el hombre no se da cuenta”.

Características de la institución:

En esta escuela de la provincia de Buenos Aires se trabaja en parejas pedagógicas y también con tutores por ciclos, es decir, además de los y las docentes hay tutores que acompañan la transición de primaria a secundaria. En cuanto a la relación con las familias, es frecuente organizar desayunos de estudio y reflexión con los adultos ante los emergentes.

Experiencia:

La situación era delicada, ¿cómo actuar? En principio, se decidió enseñar a los alumnos a reparar las consecuencias de sus actos aplicando lo que se denomina "justicia restaurativa", o sea, ofrecer una reparación a la víctima (el kiosquero). Esto implicó, de algún modo, un desafío entre las generaciones ya que fue necesario involucrar en la solución a varias generaciones.

La escuela permite organizar simbólicamente las experiencias y significarlas en una biografía personal y generacional, por ello resulta imperiosa la aproximación a los contratos tácitos de solidaridad entre generaciones. La solidaridad intergeneracional se inscribe en el triángulo ético de dar-recibir-devolver. Toda escuela constituye un centro activo y distribuidor de saberes socialmente productivos para que se desarrolle una inteligencia entre las generaciones.

Teniendo en cuenta este paradigma, se convocó a las familias partiendo de la premisa —provista por un proverbio africano— "se necesita un pueblo para educar a un niño".

Propuesta de trabajo:

- Encuentro con las familias: no solo se compartió el problema sino que se intentó profundizar: ¿por qué roban? Y, concretamente, ¿cómo pueden acompañar las familias el camino que conlleva la búsqueda de una respuesta?

Se propusieron dos lecturas *Ética para el chocolate: aplicaciones del psicoanálisis en educación social*[13] y la obra de teatro de Arthur Miller *Todos eran mis hijos*[14].

> En *Ética para el chocolate* se recogen tres valiosos artículos de SiegfriedBernfeld que dan cuenta tanto de su experiencia práctica como de sus reflexiones acerca de la educación social de niños, niñas y adolescentes en la Colonia Infantil de Baumgarten, una comunidad escolar judía fundada en 1919 que albergaba de manera provisional a huérfanos de guerra. *Todos eran mis hijos* es una obra teatral de 1947 que se basa en una historia real, que publicó un periódico de Nueva York, sobre una mujer que había denunciado a su padre por haber vendido piezas defectuosas al ejército de Estados Unidos durante la segunda guerra mundial, por provocar la muerte de veintiún pilotos, entre ellos su hijo.
>
> Larry, su otro hijo, al enterarse de la investigación sobre el incidente y la sentencia de culpabilidad de su padre, no lo pudo soportar y al darse cuenta de la clase de hombre que era su padre se quitó la vida al estrellar su avión durante una misión, en lugar de enfrentar la vergüenza. En esta obra todos los personajes aparecen representados por el dilema moral entre el bien y el mal.

[13] Bernfeld, S. (2009) *Ética para el chocolate: aplicaciones del psicoanálisis en educación social*. Ed.Gedisa
[14] Miller, A. (2012) *Todos eran mis hijos.* Ed. Marginales

El debate sobre estas lecturas permitió profundizar la idea de "comunidad" e instaló la confianza de que cuando una comunidad avanza en lo social, también lo hace en lo pedagógico, ya sea en una escuela o en un pueblo, tal como dice el antiguo proverbio africano que nos guió desde el comienzo: "se necesita un pueblo para educar a un niño".

- En el aula, los tutores y el equipo de docentes del curso se reunieron con el grupo para contarles que ellos sabían lo que estaba pasando y propusieron una reparación. Es importante decir que no se buscó establecer qué niños o niñas eran los responsables (aunque un grupo lo necesitó decir).

Se propuso una discusión a partir de esta pregunta y las posibles respuestas:

¿Cuáles son las condiciones para que no haya un hurto?

A. No tener la oportunidad
B. Si nadie me ve o me lo encuentro, lo puedo llevar
C. Desarrollar la fuerza ética para no hacerlo

El resultado del proceso permitió ensayar otro modelo de resolución. Un grupo de padres y madres que no estaban directamente involucrados al problema asumieron la responsabilidad de ir a hablar con el dueño del kiosco y hacer una propuesta de reparación. En las familias todos buscaron la forma de reponer los chocolates al kiosquero, y el tema se instaló en las casas.

<u>Principales comentarios:</u>

"La verdad —dijo el kiosquero— no me había dado cuenta", y agradeció la acción de los padres y los docentes.

<u>Algunas reflexiones:</u>

Para seguir pensando…

¿Qué implica el paradigma "se necesita un pueblo para educar a un niño"*?*

¿Qué significa "si una comunidad avanza, también lo hace su modelo pedagógico"?

Palabras clave: inteligencia intergeneracional.

Caso 3

Descripción de la situación:

Una familia pidió una entrevista para comunicar que habían encontrado diversos objetos que seguramente su hijo llevaba de la escuela. Esta situación había comenzado al poco tiempo de que el niño ingresara a tercer grado. Los padres se dieron cuenta de que el hijo llevaba a casa, útiles, ropa, juegos e, incluso, objetos de valor que no le pertenecían y que no devolvía.

Propuesta de trabajo para el equipo docente:

- Lectura de artículos sobre la psicología del coleccionista, sobre acumulación y sistema de valores[15].
- Lectura y análisis de la tercera conferencia de Rudolf Steiner sobre educación curativa[16].
- Lectura del "Cuento terapéutico para niños que se apropian de objetos" de Carina Vaca Zeller[17]

Algunas conclusiones:

Analizar patrones de comportamiento es útil para encarar la tarea porque es desde el conocimiento que se pueden reencauzar los procederes. Educar la satisfacción anímica de conseguir cosas que pueden resultar valiosas a quien tiene ese deseo constante de adueñarse de lo que le gusta, es un camino posible. Ayudar al "cleptómano" a devenir en coleccionista es una manera de enseñarle a manejar la frustración, justamente porque un coleccionista no puede conseguir todo inmediatamente. De este modo, en este caso el niño, ejercita la paciencia y aumenta su autoestima en el momento de conseguir algo.

Plan de trabajo para el niño:

- Primera etapa: reparación. El niño le entregó al docente los objetos y los fueron restituyendo a los compañeros.
- Segunda etapa: el docente le regaló al niño una colección de seis monedas antiguas valiosas para proponerle que iniciara una colección.

[15]De Diedo Murillo, N. (2016) *La colección como práctica artística. Una aproximación a los procesos artísticos y comportamientos coleccionísticos desde la experiencia personal*, Tesis de doctorado, Facultad de Bellas Artes EuskalHerrikoUnibertsitatea-Universidad del País Vasco.

[16]Tercera Conferenciade Rudolf Steiner 27 Junio 1924, Dornachen *Curso de pedagogía curativa*. *Educación especial* (2021) Editorial Rudolf Steiner.

[17] Vaca Zeller, C. (2022)"Cuento terapéutico para niños que se apropian de objetos" en el Blog Pediatra antroposófica (https://pediatriantroposofica.cl/cuento-terapeutico-para-ninos-que-se-apropian-de-objetos/)

Principales comentarios:

En un momento la familia se fue de la escuela por cambio de trabajo, años después, escribieron una carta y enviaron una caja con un reloj de cadena para maestro.

En la carta decía: "Gracias por ayudarlo y por haberle enseñado con amor que no necesita tener para ser. Él pudo con el tiempo modificar esto y hoy está mejor".

Algunas reflexiones sobre los emergentes:

Para seguir pensando…

¿Por qué sucede la cleptomanía en los niños? ¿Es un desorden mental asociado a un trastorno? Según algunos estudios tiene una base biológica, como déficit de serotonina y dopamina, dos neurotransmisores. Si está relacionado con la serotonina, ¿tiene síntomas?

Palabras clave: estudio de la condición humana.

Caso 4

Descripción de la situación:

La encargada del kiosco escolar denunció que faltaban tickets[18]. Alguien los había sustraído. La denuncia llega a la Dirección del colegio que de inmediato decide intervenir. La situación era algo angustiante para la joven responsable del kiosco quien era de condición humilde y debería responder ante el faltante.

Características de la población:

Los alumnos de la escuela provienen de familias de condición económica holgada. Clase media a clase media alta. Jornada completa con comedor incluido.

Experiencia:

Con el propósito de investigar y encontrar al/los responsable/s y que se pudiera restituir lo hurtado, el directivo se reunió con un par de preceptores y la encargada del kiosco. Se

[18]Los tickets equivalen a dinero, en esa institución es la moneda de intercambio que los alumnos utilizan para comprar en el kiosco.

averiguó en qué momento pudo haber ocurrido y qué alumnos merodeaban por el lugar en ese momento. El otro objetivo era extraer de la situación traumática un aprendizaje.

Las sospechas recaían en un grupo de cinco o seis alumnos de cuarto año. Los mismos, inquietos, algo molestos y un poco indisciplinados, habían estado, en el lugar del hecho en el momento en el que la encargada reparó que le faltaban los tickets. El tema era cómo abordarlos sin caer en la sospecha y menos en la acusación sin tener pruebas concretas.

Fue entonces cuando el directivo recordó un fragmento del libro *Chicos en Banda* de Corea y Dubtchavsky, en el que las autoras relatan un episodio ocurrido en una escuela nocturna del conurbano bonaerense. Una profesora joven que recién iniciaba una suplencia denuncia que en el recreo le habían abierto la cartera y le hurtaron cuatro mil pesos El alumnado estaba compuesto por estudiantes mayores de dieciocho años, todos de barrios humildes y de clase trabajadora. Según el relato de las autoras, el director del colegio se dirigió al curso pertinente y les habló a los estudiantes procurando tocar fibras íntimas. En forma calma, serena, sin amenazas de sanciones y procurando que reflexionaran sobre lo ocurrido terminó diciendo, "la profesora es una trabajadora. Es una trabajadora como todos ustedes. Esa plata debe aparecer". Una hora después, un preceptor le entregó al directivo los cuatro mil pesos.

<u>Propuesta de trabajo:</u>

"¿Se puede transpolar una experiencia?, ¿y si la repetimos?", se preguntaron los docentes.

El director llamó entonces a su oficina a Mateo, alumno de cuarto año perteneciente al grupo sospechado. ¿Por qué a él? Pues si bien formaba parte del grupo, se lo conocía desde el Nivel Inicial y se lo reconocía como un muy buen chico, decente y muy honesto.

En la oficina de la dirección la charla fue directa y sencilla: "Faltaron tickets del kiosco, Valeria la encargada los tiene que pagar. Ustedes la ven todos los días caminando diez cuadras ida y vuelta desde la Panamericana para trabajar. Es una chica humilde, esos tickets deben aparecer, por favor, Mateo hay que conseguirlos". Mateo no hizo ninguna pregunta, se paró y dijo "está bien". Al día siguiente entregó en Dirección lo solicitado.

<u>Principales comentarios:</u>

"Seguro que fueron los de cuarto año".

"Estos chicos no necesitan robar, si tienen todo".

"Si lo agarran hay que echarlo".

"Valeria debería estar más atenta".

"En parte ella tiene la culpa".

Palabras clave: reflexionar. El peso de la palabra.

Caso 5

Cierta coherencia entre lo que hacemos y lo que pensamos

Descripción de la situación:

Un grupo de chicos robó ropa de sus compañeros y útiles de propiedad común que ellos mismos utilizan diariamente en la escuela.

Características de la institución:

Es una escuela de gestión social ubicada en la localidad de Moreno, en la zona oeste del gran Buenos Aires, muy cerca de la autopista.

Entre 2001 y 2005 surgió "El taller colectivo de los sábados" que se sostuvo bastante asiduamente a través de los años con un número variable de participantes pero que se convirtió en una máquina de enunciación de problemas, sensaciones y escenas muy concretas que hicieron alianza con la fuerza del pensamiento. En él participaban educadores/as, especialistas y muchos invitados interesados en la construcción del conocimiento. Justamente fue Carlos Skliar[19], el responsable del encuentro del equipo docente con Joseph Jacotot[20], personaje clave en esta experiencia.

Reflexiones previas:

Más que un insulto a la autoridad, lo que se puso en juego fue el desgarro del colectivo al que todos pertenecen. Cuando se trata de encontrar criterios éticos de orientación en situaciones concretas, los que priman son los afectos y las significaciones que surgen de ellas, por sobre todo, la información moral almacenada en la conciencia. Es allí donde la escuela debe remontarse, para descubrir qué valores convienen a la experiencia colectiva que procura crear y percibir así los códigos que se esbozan en las así llamadas "problemáticas" escolares.

[19]Investigador principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina, CONICET e investigador principal del Instituto de Investigaciones Sociales de América latina (IICSAL) y del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Argentina.
[20]Pedagogo y político francés, creador del método de enseñanza que lleva su nombre: "método Jacotot".

Lo destacable de la situación es que el colectivo que denominamos escuela no sintió la necesidad de enjuiciar el hecho ni de culpabilizar a los sospechosos o amenazarlos con un castigo. Lejos de sentirse ofendida y hacer tronar el escarmiento, *la escuela* decidió dar cuenta del dolor que la aqueja cuando los chicos destruyen el patrimonio común.

Entonces, surgió la pregunta: "¿qué puede una escuela?". Fue esta una pregunta íntima y colectiva acerca de la creación, de la propuesta de alternativas, una interrogación punzante que abrió un universo posible de respuestas.

Para el equipo docente una de esas respuestas fue comprobar que se podía mucho más de lo evidente: por ejemplo, confirmar que un joven maltratado podía mucho más que reproducir violencia. Este fue el punto de partida para profundizar la reflexión y pasar a la acción.

Propuesta de trabajo:

En lugar de apelar al mecanismo policíaco y judicial previsto por la sociedad para inhibir futuras indisciplinas, la escuela procuró producir una regla que instituye un código compartido. Lo más importante es que se continuó apelando a la "reflexión" pues, se supuso, el problema consistía en la "falta de conciencia".

Equipo docente:

Para afrontar este y muchos más emergentes se pensó en el ideario del maestro militante[21], no tanto en sus contenidos sino en la relación con lo que pasaba fuera de la institución. Siguiendo a Paulo Freire, el verdadero valor del maestro-militante es cuando percibimos la importancia de no separar lo que sucede afuera de la escuela y aquello que tiene lugar en el aula. "Nos dimos cuenta de que, para modificar el pensamiento docente, la clave estaba en el hacer cotidiano. Ahora sentimos que el compromiso pasa por cierta coherencia entre lo que hacemos y lo que pensamos. Por ejemplo, si creemos en la solidaridad, la cooperación y el respeto como pilares de una escuela, no podemos seguir aferrados al poder adulto sobre los chicos". A partir de estos conceptos, consensuados por el equipo, se iniciaron las reuniones en las que se imaginaron situaciones para ver cómo cada quien podría resolverlas. Se consideró que la manera en la que se resuelven los problemas está en la ideología, en lo concreto de la vida cotidiana.

Por eso, abordaron la lectura de *El maestro ignorante* de Jacques Ranciere donde se narra la experiencia de Jacotot:

> En 1818, Joseph Jacotot fue generosamente contratado como profesor en los Países Bajos luego de su obligado exilio de Francia. Jacotot ignoraba el holandés, ¿cómo enseñar a sus alumnos sin un lazo en común? En ese momento, se publicó en Bruselas una edición bilingüe de *Telémaco*. La cosa en común estaba encontrada y, de este modo, *Telémaco* entró

[21]Ver en Freire, P. (2008) *Carta a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.

> en la vida de Joseph Jacotot. Hizo enviar el libro a los estudiantes a través de un intérprete y les pidió que aprendieran el texto francés ayudándose de la traducción. A medida que fueron llegando a la mitad del primer libro, les hizo repetir una y otra vez lo que habían aprendido y les dijo que se contentasen con leer el resto al menos para poderlo contar […] La experiencia sobrepasó sus expectativas […] Cuál no fue su sorpresa al descubrir que sus alumnos, entregados a sí mismos, habían realizado este difícil paso tan bien como lo habrían hecho muchos franceses. Entonces, ¿no hace falta más que querer para poder? ¿Eran pues todos los hombres virtualmente capaces de comprender lo que otros habían hecho y comprendido?[22]

El análisis de esta experiencia posicionó al equipo docente de un modo diferente: los maestros deberían correrse del lugar de la solución para intentar aparecer de otro modo en el problema. Por ejemplo, invitando a los estudiantes a reflexionar por ellos mismos a través de la producción de un video.

Los "afanos" aparecieron de una manera similar al libro *Telémaco*[23] en el experimento de Jacotot[24]. Lo que hizo Jacotot, sin tener conciencia de ello, fue organizar una dinámica donde la desigualdad de las inteligencias propias de la escuela se desarmó. Nadie pudo usar la trampa de la incapacidad: "yo no puedo, no entiendo..." "No hay nada que entender. Todo está en el libro", decía Jacotot respecto a *Telémaco*. "Todo está en el problema", dicen en la escuela respecto a los hurtos.

En el aula con los estudiantes:

- Taller de video en el espacio EDI (espacios de definición institucional)
  Producción del documental "Los afanos" a partir de los testimonios de los y las jóvenes de la escuela.

Punto de partida: ¿por qué se roba? ¿Qué utilidad se persigue?

Propuesta de investigación sobre "qué es robar" y sobre las causas mismas de los robos:

  - Primera hipótesis: se roba para dar de comer.

Pensando en los "afanos" en la escuela, esa presunción no vale demasiado: hipótesis refutada.

  - Segunda hipótesis: se roba para "sostener vicios" y para "joder".
  - Argumentos que la sustentan: la mayoría de los robos son los viernes, cuando se viene el fin de semana. Se roba ropa que se vende en el barrio sin dificultades.
  - Primera conclusión: no va a haber "reparaciones".

[22] Ranciere, J. (2018) *El maestro ignorante*. Edhasa. Pag.6
[23] Fénelon, F. (1699) *Les aventures de Télémaque*
[24] *Op.cit.*

- Resultado de la primera etapa de la investigación: desaliento.

El pesimismo surgió de la ausencia de sanciones y de la imposibilidad de encontrar soluciones. Por un lado, los chicos querían que la escuela se hiciera cargo, pero en la práctica tampoco ellos exteriorizaban valores, modos de sanción o formas de reparación posibles.

Todo el proceso apuntó a la ecuación: aprender = pensar. De allí que en el tema de los "afanos" no hubiera nada que esperar de la escuela "en tanto escuela". Lo que se hizo frente a este tema puso a prueba a los estudiantes como personas pensantes, y pensar es modificar, modificarse. Es decir, se siguió trabajando con el problema hasta resolver el tema principal: la pérdida de confianza en la comunidad.

Para llegar al tema principal, los docentes de la escuela no enseñaron un contenido frente al hurto sino el proceso de cómo se aprende frente a un problema.

Principales comentarios:

Una vez, una maestra renunció argumentando "los niños de esa escuela tienen mucho poder". Decía que los pibes ahí "la movían". Pero, en realidad, se puede ver a partir de esta experiencia, lo único que se hace en esa escuela, de modo diferente a otras, es escuchar lo que dicen los chicos.

Algunas reflexiones:

Hay una pregunta que no ha cesado de aparecer en los últimos años: ¿es la horizontalidad una forma superior de organización o es mejor que dirijan "los que saben"? ¿Por qué la "democracia" no pasa de ser un discurso que legitima las decisiones tomadas verticalmente? Más allá de toda corrección política, no se trata de un tema sencillo. Suele identificarse la horizontalidad como el hecho de que todos hablen, procurando construir un consenso colectivo. La democracia, por su parte, sería la posibilidad de que todos los implicados, además de voz, tengan voto. Pero ninguna de estas cuestiones alcanza. Lo que distingue a la horizontalidad es, creemos, la capacidad de hacerse cargo de lo que se decide. Y la democracia real no funciona sin la formación de un cuerpo afectivo e intelectual vivo, capaz de poner en juego un nuevo tipo de responsabilidad, según el cual pensar y resolver van junto con el esfuerzo de sostener lo que se decide.

Palabras claves: implicación o participación

Las armas

Caso 6

Descripción de la situación:

Los estudiantes de una escuela de Martínez habían investigado los sistemas carcelarios tanto de América latina como de algunos países europeos. Las preguntas motivadoras para esta investigación fueron ¿cómo son las cárceles en los países como Brasil Argentina?, ¿y las de países como Suecia y Noruega? A partir del interés de los jóvenes de querer saber y comprender la situación de las personas presas y su posible recuperación, la escuela tuvo la excepcional oportunidad de convocar a Carlos para compartir su testimonio.

Carlos, apodado "Charly", contó que, desde muy joven, a los trece años, comenzó a cometer delitos: robos con portación de armas, y que, además, consumía y vendía drogas. Fue detenido y estuvo en diferentes institutos de menores y luego pasó por diferentes penales en Uruguay y Chile. Al tiempo viajó a la Argentina. Empezó a recorrer barrios de Buenos Aires en busca de qué hacer y así fue cómo se encontró con el director de la escuela que cambiaría el rumbo de su vida.

Experiencia en primera persona:

> "Para mí las armas fueron un problema de adicción. Recuerdo cómo la experiencia humana con el director de la que fue mi escuela secundaria me cambió la vida. Ese hombre vio en mí un ser humano. Gracias a él pude terminar el secundario. Yo era una mierda y él supo ver algo en mí.
>
> Un día me propuso que trabajara como sereno durante la noche cuidando lo más importante para él: su escuela, con la condición de que estudiara durante el día. Acepté, pero cada noche seguía haciendo las cosas que entonces daban sentido a mi vida. Lentamente pude trabajar mi adicción."

Situación actual:

Charly es un hombre de más de sesenta años que trabaja en penales y barrios de sectores de emergencia llevando su experiencia a otros que también necesitan que alguien los descubra.

Algunas reflexiones:

- Varios estudios llevados a cabo por el BID *(*Banco Interamericano de Desarrollo) coinciden en que las comunidades más pacíficas son aquellas en las que los niños y niñas no son criados abusivamente.
- Las poblaciones que desatienden y maltratan a sus niños tienen un promedio más elevado de guerras y de violencia interna.
- Algunos estudios del BID (2017) muestran que es posible predecir el grado de violencia que existirá en una sociedad según la forma en que se cría a los hijos y

más cuantitativamente según el porcentaje de familias que maltratan a los niños por su *tendencia a repetir patrones de violencia intrafamiliar*.

- Un estudio de Unicef, en la Argentina (2017), ofreció un resultado alarmante: el 70% de los padres utiliza la violencia con sus hijos.

Si bien, Carlos habló poco de su infancia, sí compartió que aprendió rápido a "sobrevivir" en un clima de hostilidad y violencia en la familia.

Palabras clave: dilema ético.

Caso 7

Descripción de las situaciones:

Fue muy conocido el caso de un ex alumno que entró armado a una escuela rusa y desató una masacre: quince muertos y veinticuatro heridos[25]. Algunos de ellos saltaron por las ventanas para escapar del tirador. Este es lamentablemente un caso más de los que se suman en las secundarias.

En Argentina, los últimos tres casos fueron en el año 2022.El primero fue en una escuela de la ciudad de Buenos Aires: un alumno de trece años llevó dos armas de juguete en su mochila y una compañera lo filmó mostrando los revólveres de plástico, el video se viralizó rápidamente generando gran incertidumbre en la comunidad. El segundo sucedió en un colegio de Florencio Varela: un estudiante de dieciséis años simuló un fusilamiento con un arma de juguete; algunos de sus compañeros registraron "el fusilamiento" en una serie de videos y fotografías que luego se viralizaron en las redes sociales. El tercer caso fue en la zona sur de Rosario donde un alumno también de dieciséis años llevó un arma de fuego a la escuela; cuando los directivos lo descubrieron, el estudiante entregó el arma calibre 32 sin ofrecer resistencia.

Acciones de las instituciones involucradas:

En el primer caso, cuando el video llegó a los teléfonos del equipo directivo, convocaron al adolescente, que explicó que se trataba de armas de juguete que llevaba en la mochila porque debía arreglarlas. Ninguna de las dos funcionaba.

Pese a la explicación, desde la escuela llamaron a la madre del alumno y a la policía de acuerdo a cómo indica el protocolo. Un fiscal, en consonancia con el Juzgado Nacional de

[25] https://www.clarin.com/mundo/tiroteo-escuela-rusia-trece-muertos-20-heridos_0_LAPklMTuXS.html

Menores, se hizo cargo de la situación, y el alumno debió retirase de la escuela con su madre. El chico fue suspendido por una semana. Posteriormente, la madre pidió el cambio de colegio en diálogo con las autoridades.

Al día siguiente, el equipo docente ya tenía organizada una jornada de espacio de mejora institucional para ver cómo seguir trabajando con la familia, con el estudiante y con el resto de las familias de la comunidad educativas obre la violencia en la escuela y cómo prevenir hechos de este tipo.

En la escuela de Florencio Varela las autoridades decidieron no expulsar a los chicos que participaron en el falso fusilamiento dado que, en ese caso, los dejaría por fuera del sistema educativo y no los ayudaría a solucionar el problema de fondo. En cambio, convocaron a las familias y resolvieron apartar a sus hijos durante dos semanas para que los especialistas pudieran realizar un abordaje individual y grupal, teniendo en cuenta que los chicos no tomaron dimensión de lo que estaban haciendo, no midieron las consecuencias, sólo pensaron en subir las imágenes a las redes sociales.

En el caso de la escuela de Rosario, cuando descubrieron que el alumno llevaba un arma de fuego, de inmediato activaron el protocolo: convocaron a los padres del alumno y comunicaron lo sucedido al Ministerio de Educación y a las autoridades policiales para realizar los procedimientos habituales, con la actuación del Juzgado de Menores.

Algunas reflexiones:

Del propietario del instituto de Florencio Varela:

"Lamentó lo sucedido. Lo que pasó da cuenta de un elevado nivel de violencia entre los jóvenes. Esta es una problemática social que se puede dar y repetir en cualquier lugar".

Para seguir pensando…

¿Se puede pensar el problema de la violencia directa en la escuela aislado de la violencia estructural y la violencia cultural?

¿La escuela puede todo?, ¿o será que solo puede aportar sus recursos pedagógicos para una transformación?

Palabras clave: problema de fondo.

Caso 8

"No hubiera sido lo mismo sin el motor del Centro de Estudiantes"

Descripción de la situación:

A diecinueve años del episodio de Carmen de Patagones[26], el trabajo sostenido de aquella comunidad situada al sudoeste de la provincia de Buenos Aires ha transformado cada aniversario en una ceremonia vital, un día en el que se combina el encuentro, la reflexión y también la alegría. Familiares de las víctimas, ex egresadas y egresados de aquel curso y una porción importante de la sociedad de Carmen de Patagones, se congregan cada 28 de septiembre en el Parque Luis Piedra Buena, a orillas del Río Negro, para afianzar los lazos de confianza y consolidar la convivencia.

Experiencia:

En esa confluencia colectiva, nunca faltan la feria de artesanías, los números artísticos y la música en vivo. Las actividades son convocadas por familiares y amigos de las víctimas, y cuentan con el acompañamiento logístico de la Municipalidad de Carmen de Patagones.

En el marco del recordatorio anual se organizan actividades, para ejercitar la memoria y la reflexión, que hacen hincapié en la convivencia y las relaciones entre estudiantes como su aspecto fundamental. “Este año [2022] tomamos el valor de la paz, nuevamente, para resignificar la importancia que tiene en la buena convivencia y en nuestra relación con los demás. La Escuela fue declarada embajadora de la Paz por una organización provincial”, comentó uno de los docentes.

El aula que había sido el escenario de la tragedia era una especie de santuario que permaneció cerrada los dos primeros años, “Los integrantes del nuevo Centro de estudiantes hicieron una consulta en toda la escuela de cómo se podía recuperar ese espacio. Y de parte del Centro surgió la propuesta de hacer una sala de reuniones, que no había. Un espacio de encuentro, de diálogo”, recordó el docente. A partir de esa propuesta y de un trabajo conjunto, el Centro de Estudiantes y la Comisión Cooperadora trabajaron en la recuperación del aula, eligieron los colores, buscaron el mobiliario. “Se pintó el espacio de colores alegres, y es lo que es hoy”.

La recomposición del Centro de estudiantes dio el puntapié a la segunda tarea —tanto o más ardua— que fue recuperar el diálogo con las familias afectadas, con las y los estudiantes de todo el curso. “Y para nosotros, como escuela, sin este motor que es el Centro de estudiantes, los padres no se hubieran posicionado de esta manera. Porque el equipo docente puede idear, venir y dar clases, somos los que guiamos estos procesos de participación, pero en realidad, el espíritu son las y los estudiantes”.

[26]El episodio refiere a lo sucedido el 28 de septiembre de 2004, cuando un chico de quince años disparó un arma de fuego dentro del aula quitándoles la vida a Federico Ponce, Evangelina Miranda y Sandra Nuñez, e hiriendo a otros cinco compañeros y compañeras.

En el año 2014, transcurridos diez años, se motorizó la idea de tender puentes con la sociedad de Patagones y con el resto de las escuelas, de reconvertir en un elemento propulsor aquella experiencia traumática. Y se convirtió en otro momento bisagra. Junto a todas las escuelas secundarias del distrito de Patagones —el más grande de la provincia en extensión geográfica— organizaron una gran jornada cultural que llamaron "Construyendo puentes para la Paz". Concurrieron entre dos mil y tres mil chicas y chicos de las escuelas secundarias. "Tomamos la plaza pública del pueblo, "17 de Mayo", que está frente a la iglesia. Y tomarla fue hacer, justamente, todas las actividades pedagógicas y recreativas que habíamos hecho durante esos diez años: expresiones artísticas, rutinas de educación física e integración, murales colectivos pero afuera, con toda la comunidad, para seguir generando vínculos. Fue una movida muy colorida que recordamos con mucho cariño".

Principales comentarios:

"Es parte de nuestra historia, sí. Ocurrió acá como podría haber ocurrido en cualquier otro lugar. Pero siempre tratamos de dejar un mensaje de superación, trascender algo muy doloroso y que los chicos entiendan que la escuela es un espacio de ellos, que siempre los escucha y que siempre va a ser su lugar", afirmó Adriana Roumec, directora de la EES Nº 2 "Islas Malvinas" de Carmen de Patagones.

"Fue un trabajo de hormiga, familia por familia, poder restablecer los lazos de confianza que se habían quebrado luego del episodio. Ese vínculo tan sensible y delicado entre la familia y la escuela estaba roto. Además de que convivíamos día a día con el dolor. La base fundamental fue comenzar a generar espacios para el diálogo y la escucha (...) con docentes comprometidos y muy identificados con la institución, así logramos que esa amalgama se convirtiera en motor. Lo primero fue volver a formar el Centro de Estudiantes como espacio de participación, y poner en marcha la Comisión Cooperadora de los padres, porque habían renunciado todos, se había disuelto".

Palabras clave: centro de estudiantes.

Las violencias

Caso 9

Descripción de la situación:

Sospecha de violencia física a un joven.

En la escuela los profesores habían notado un cambio en el joven. Desde hacía meses que se lo veía retraído y por otro lado también sus reacciones eran con enojo. En una entrevista les dejó ver que algo pasaba con la relación de su papá.

Características de la institución:

En esta escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires se realizan "ateneos". En los que, cuando se hace visible un emergente, toda la comunidad docente y el equipo de orientación prepara imágenes (caracterizaciones) del joven o la joven que esté protagonizado ese emergente. Se dedica un tiempo importante para construir la observación del joven o de la joven en todos los ámbitos escolares. Se comparten lecturas de Rudolf Steiner, en especial, en esta ocasión, leyeron sus conferencias *El tercer septenio* y *Autoridad y libertad en la adolescencia.* También se abordó la lectura del libro de Michaela Glöckler y Stefan Langhammer *Salud a través de la educación. Un reto para pedagogos, médicos y padres.*

Lo que se necesitaba saber, entre otras cuestiones, era qué aspectos de su etapa evolutiva se ponían en juego, es decir ¿qué le pasa a un o una joven de esa edad?

Desde allí y con más conciencia de la edad y de quién, es cómo se piensan las estrategias más saludables de trabajo de acuerdo a su persona.

Experiencia:

Inicialmente se convocó a la familia a numerosas reuniones para saber cómo estaban, si había habido cambios o bien estaban viviendo alguna situación en particular. Al mismo tiempo se le trasmitió la preocupación de la escuela y de los docentes por el cambio de carácter del joven y que desde ese momento los y las docentes y equipos estarían más atentos a acompañar esta situación.

Principales comentarios del padre:

"Bueno a veces me pongo nervioso y puede ser que no dé cuenta".

"Usted sabe, no es mi caso, que los varones resolvemos así".

Algunas reflexiones:

¿Qué significa la idea de control social? Fue importante en esta situación hacerle saber a la familia que todos sabíamos que algo estaba pasando en la casa y que todos en la escuela

estarían muy atentos. Se planteó la necesidad de trabajar con las familias la deconstrucción de lo que significa lo masculinidad.

Por supuesto que todas las escuelas realizan un seguimiento y llevan adelante múltiples estrategias con las familias en estos casos. Los Equipos de orientación cumplen un papel fundamental en cada proceso, pero aquí lo particular es la idea de ateneos.

A través de ellos se hace visible lo positivo que resulta la observación de cada profesor en sus diferentes aéreas de los jóvenes y en un tiempo común de trabajo. Es decir, de disponer de tiempo para pensar en ellos y ellas y al mismo tiempo la necesidad de una formación continua al seguir estudiando en paralelo las etapas evolutivas del o la joven.

Palabra clave: ateneos.

Caso 10

Descripción de la situación:

Victimización infantil (acoso / bullying)

Sobre el Programa de Prevención del Acoso Olweus:

El psicólogo sueco-noruego Dan Olweus fue quien realizó las primeras investigaciones sobre la victimización infantil e ideó un esquema de prevención que se probó en varios entornos y a gran escala en más de doscientas escuelas en Pensilvania.

El Programa de Prevención del Acoso Olweus (Olweus Bullying Prevention Program)[27] es uno de los esquemas que más se ha puesto a prueba y se basa en que no hay casos individuales, sino que son producto de una cultura más amplia que tolera la victimización. La propuesta intenta abordar todo el ecosistema escolar para evitar que prospere el mal comportamiento.

Actividades:

Reconocimiento del problema: se propone una encuesta para preguntar a los alumnos sobre sus experiencias.

En el aula:

[27] https://www.mdzol.com/sociedad/2022/5/2/el-innovador-exitoso-metodo-nordico-para-acabar-con-el-acoso-escolar-240428.html

- los niños organizan reuniones para discutir la naturaleza del acoso escolar y las formas en que pueden ayudar a los estudiantes que son víctimas de este comportamiento.

En el edificio escolar:

- reconocer los lugares donde es más probable que ocurra la intimidación.
- incluir en el programa a todos los adultos de la comunidad (las personas que trabajan en la cafetería, los conductores de combi, el portero y el personal de mantenimiento).
- garantizar una formación básica sobre el acoso a todos los intervinientes.

En este programa se piensa en las sanciones. Sus mentores consideran que los adultos deben actuar como modelos positivos a seguir y es necesario que muestren tolerancia cero ante cualquier forma de victimización. El resultado fue de dos mil casos menos de intimidación durante dos años. Es importante destacar que los investigadores también observaron cambios en la actitud general de la población escolar hacia el acoso, incluida una mayor empatía con las víctimas**.**

La experiencia demostró que las campañas contra el acoso escolar no solo redujeron la victimización, sino que también mejoraron la salud mental general de los estudiantes**.**

Principales comentarios:

“Atentos a las señales”.

“Ser activo al hablar sobre el tema, no esperes a que surja”.

“No hay nadie a quien culpar sino a los mismos agresores”.

“Escucha atentamente y trata de controlar tus emociones mientras las escuchas”.

Algunas reflexiones:

El padre, madre o tutor deben conversar con la escuela, para asegurarse de que el niño o niña sienta seguridad. “Lo primero es centrarse en ese niño o niña y sus experiencias”. El adulto debe tomar en serio las preocupaciones de la infancia.

Palabras clave: ecosistema escolar. Encuestas. Todos se capacitan.

Caso 11

Violencia verbal[28]

Descripción de la situación:

La conversación no precisa nombres ni contexto, suele escucharse en varias aulas (y fuera de ellas). El término puede reemplazarse por muchos otros: "puto", "negro" y la lista sigue.

—Profe, míralo en esta foto, ¿no está re villero?
—¿Por qué "villero"?
El grupo de varones se ríe.
—Porque sí, profe. Mira la pose y la gorra, está re villero.
—Basta. Ya se los escuché varias veces como insulto.
—Es un chiste nada más, profe, no te enojes.

La sociedad cotidianamente emite discursos más o menos violentos hacia los otros delante de los y las jóvenes (por ejemplo, diciendo 'Negro de mierda', o riéndose de la gordura).

En relación al abordaje didáctico de este tipo de contenidos en el aula, Manuel Becerra, docente y director editorial del medio educativo *Gloria y Loor* puntualiza que "cuando se trata de cuestiones morales sobre lo que hay que hacer y lo que no, hay que ver cómo se operativiza una bajada de línea que tiene que ser cuidadosa con los y las jóvenes, porque si no podes generar la sensación de que no se pueden hacer preguntas, pero hay preguntas epistemológicas de los estudiantes que son pertinentes".

En ese sentido, Becerra explicó que "la formación ética y moral tiene dificultades didácticas hoy que hace ochenta años no estaban porque la moral y la ética eran del Estado y de la Iglesia".

¿Cómo trabajar estos temas en el aula?

El espacio ESI (Educación Sexual Integral) en la escuela permite habilitar conversaciones valiosas en las que los y las jóvenes puedan sentirse libres de hacer cualquier pregunta y discutir temas "espinosos" con respeto y atendiendo a sus matices. Uno de los temas espinosos es el de la violencia verbal relacionada muchas veces con mandatos o perjuicios heredados, entre ellos muchos relativos a la masculinidad.

Una de las maneras de abordar la temática es a través de diferentes experiencias de grupos de trabajo como "Privilegiados", que es el proyecto de un grupo de varones que, para "replantear la masculinidad", ofrece charlas sobre masculinidades en escuelas

[28] Material extraído de https://feminacida.com.ar/masculinidades-violentas-racismo/

secundarias. Para ello cuentan con herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes[29].

Algunas reflexiones:

¿Existe una relación entre masculinidad y la violencia? ¿Qué hace la escuela con esto?

"Si papis y mamis viven cotidianamente emitiendo discursos más o menos violentos hacia los otros delante de los pibes (por ejemplo, diciendo cotidianamente 'N de mierda', o riéndose de la gordura, por decir) es mucho más potente que mil actividades sobre bullying y discriminación que podamos armar en la escuela donde en todo caso los alumnos aprenderán a asentir hipócritamente" (Manuel Becerra).

"No se puede depositar en la escuela el fin de las masculinidades tóxicas o el fin de la discriminación, no se puede esperar un cambio cultural semejante. La cultura de hoy es fundamentalmente violenta, discrimina permanentemente, prima la lógica de Twitter de descalificar al otro todo el tiempo" […] "¿Cómo hace la escuela si todo lo extraescolar le enseña que ya no hay conversación posible?" (Manuel Becerra).

La Universidad de Buenos Aires (UBA) propone desde 2022 la diplomatura "Masculinidades y Cambio Social"[30] con el objetivo de generar un espacio para la discusión y creación de herramientas teórico-prácticas para el análisis y la intervención en las relaciones de poder entre los géneros. Además de estimular y fortalecer el desarrollo de enfoques críticos en torno a los cuerpos, géneros y sexualidades de las masculinidades en consonancia con los cambios que impulsan los movimientos feministas.

Palabra clave: masculinidades.

Caso 12

Sobre los prejuicios

La Casa de Ana Frank

En la Casa museo no solo difunde la historia de la vida y obra de Ana en todo el mundo y recuerda lo sucedido durante el holocausto, sino que se trabaja activamente para tratar de erradicar los discursos de odio y los peligros del antisemitismo, el racismo y la

[29] https://drive.google.com/file/d/1zZklRNyLhwZLc2ZTWu4hSYtEJDc9ftN3/view

[30] https://www.pagina12.com.ar/391544-la-uba-lanza-por-primera-vez-una-diplomatura-en-masculinidad

discriminación que atraviesan a nuestra sociedad. En este sentido, una de sus propuestas es abordar el tema de los prejuicios.

¿Cómo responder ante los prejuicios?[31]

Para responder adecuadamente contra los prejuicios no necesitas ser un experto en cualquier tema. No tienes que conocer todos los hechos. Solo utilizando tu sentido común y empatía, y además, algo de humor.

Si discutes: pregunta y repregunta. Así puedes, a veces, llegar más allá con hechos, cifras y argumentos. Repreguntar puede ser una buena manera de evitar una interminable conversación donde cada uno se mantenga en su posición. Y, al mismo tiempo, puedes demostrar que algunas afirmaciones no son correctas o no tienen sentido.

Interrogar puede llevar a que la otra persona se replantee si él o ella realmente tienen razón. Quizá no siempre directamente. A veces funciona a largo plazo. De esta manera puedes, de a poco, en pequeños pasos, lograr que otros o tú mismo tenga menos prejuicios.

Algunas reflexiones sobre los prejuicios:

Si bien es cierto que gran parte del mundo sabe lo que es un prejuicio, lo real es que mucha más gente de diferentes pueblos lo padece. La pregunta inicial sería si alcanza con las numerosas campañas que hacen visibles sus consecuencias o si debemos accionar otro modo de educar para lograr su erradicación.

Los prejuicios raciales constituyen uno de los problemas contemporáneos que todos discutimos teóricamente y que aún no podemos resolver. A partir de la pregunta ¿qué nos impulsa a la construcción del prejuicio?, encontramos que los seres humanos tenemos una predisposición natural al prejuicio y esta radica principalmente en su tendencia a formar generalizaciones, establecer conceptos y categorías que tienden a simplificar la comprensión de la complejidad. Pero ¿Cómo se arman los discursos del odio?

En este video, Héctor Shalom, Director de Casa Ana Frank, reflexiona sobre el tema en diálogo con el periodista Fantino: https://www.youtube.com/watch?v=CJIuq2QbOTM

Palabras clave: pregunta y repregunta.

[31]https://www.annefrank.org/es/temas/prejuicios-y-estereotipos/que-puedes-hacer-contra-los-prejuicios/

Caso 13

Descripción de la situación:

Una encuesta nacional realizada por la Fundación Huésped durante el 2021 reveló que cuatro de cada diez alumnos evidenció situaciones de violencia de género en la escuela secundaria, con mayor incidencia en la zona metropolitana del país. La Encuesta Nacional "15 años de Educación Sexual Integral (ESI)", realizada durante el mes de agosto de 2021, actualizó la información acerca del conocimiento y aplicación de la ley a partir del último relevamiento, realizado en 2016.

El libro *8 pasos para recuperarse del maltrato* de María Palermo y Graciela Jankielzon es el resumen de 21 años de experiencia sobre el flagelo de la violencia de género y está dedicado a las mujeres que sufren maltrato. Muchas veces, en la escuela secundaria aparecen señales de violencia en las jóvenes; los equipos de orientación escolar asisten y acompañan con múltiples herramientas. En otras ocasiones, son los niños de escuelas primarias quienes dan las señales de un problema familiar, dando la oportunidad a partir de una entrevista de poder visibilizar el problema.

Aquí compartimos la experiencia de 8 pasos, en 8 encuentros en donde se desarrollan 8 temas siguiendo la propuesta de Palermo y Jankielzon:

Propuesta de trabajo:

Ocho pasos para recuperarse del maltrato:

1. Atrapada

Objetivo: salir del cerco del silencio.

Se apunta a la posibilidad de que la mujer pueda poner en palabras la violencia que vive. Que pueda expresar sus sentimientos, sus creencias con respeto a la violencia que sufre.

2. "Él, el dueño de mi vida"

Objetivo: se focaliza en hablar de él.

¿Cómo se muestra? ¿Cómo lo vivencia ella? Sus dudas. Que describa las características más destacadas de la personalidad.

3. "Recuperándome"

Objetivos: que vuelva a focalizar en ella.

Descubrir sus deseos, sus necesidades.

Proyectar acerca de los cambios que deberían comenzar a producirse.

4. “Yo también existo”

Objetivo: continúa la caracterización en sí misma.

Debe responder a las preguntas: ¿Cómo era antes de ser golpeada?

¿Cómo soy ahora?

Imaginar: ¿Cómo me gustaría ser?

5. “Mis derechos”

Objetivos: se reflexiona acerca de los derechos que tiene como persona. Se la invita a descubrir sus derechos. Ejemplo: a poder sonreír, a estar bien, a disfrutar de los pequeños placeres cotidianos, etc.

6. “Comenzando por quererme”

Objetivo: recuperar la autoestima.

7. “Del depender al poder”

Objetivo: se trabaja acerca del cambio de posición (de la dependencia al poder manejar su propia vida)

8. “Viviendo de otra manera”

Objetivo: evaluar la independencia emocional.

Vivir en un ambiente diferente, poniendo hincapié en la libertad-independencia.

Los niños también cuentan:

Los breves testimonios que se presentan pertenecen a niños que han convivido en un hogar donde se padecía violencia familiar. Los niños o niñas pueden presentar síntomas que nos hablan de su malestar. Ellos pueden expresar estos síntomas muchas veces en la escuela.

Entrevista a niño de cinco años

Frente a la pregunta ¿Qué te pasa? El niño comienza el relato:

“…Yo me como las uñas. Vino mi papá que estaba borracho, el médico le dijo que no tome más, pero él no le hace caso. Por eso está loco.

Ahora que mamá se fue, se hace el bueno con nosotros, pero le pegaba mucho a mamá...”

Entrevista a niña de seis años

"Pasé a segundo grado. Mi papá le dice cosas a mi mamá…muchas malas palabras (nombra las habituales).

A mí no me gusta que le diga esas cosas.

También le hace despelotes por la plata que gasta mamá.

Palabra clave: visibilizar.

Caso 14

Violencias simbólicas: los apodos

Descripción de la situación:

En mayo de 2011 la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa de Guatemala presentó los resultados de una muestra a nivel nacional sobre el fenómeno del acoso en la que participaron 18780 estudiantes de sexto grado de nivel primario pertenecientes a 933 centros educativos oficiales[32]. Es clave mencionar que el currículo Nacional Base reconoce la importancia de la construcción del discurso hacia los demás como medida de prevención para tratar de evitar el posterior problema social.

Los resultados de esta muestra revelan que el 34% de los estudiantes se reportan como víctimas de maltrato y que la incidencia de víctimas es mayor en niños que en niñas, en el área rural que en el área urbana, en escuelas pequeñas que en escuelas grandes y en estudiantes con sobre edad. Y en que los apodos ocupan un lugar importante como violencia verbal.

Propuesta de reflexión para docentes:

En el aula, ¿llamamos a los y las estudiantes por sus nombres o por el uso de apodos, sobrenombres? Preguntémonos si evitamos situaciones en las que expongan sus debilidades frente a los demás, porque eso provocaría burlas.

¿Se deslizan las preferencias? Los alumnos y alumnas pueden detectar cuando alguien muestra especial atención por algunos.

¿Promovemos acciones que tengan como objetivo la participación de todas las niñas y niños en algún momento, y el reconocimiento del esfuerzo de cada quién?

[32] https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/El%20fenomeno%20del%20acoso%20escolar.pdf

¿Existe un patrón de poner atención solamente a quienes son extrovertidos y quizás ignorar a los más introvertidos?

Definición:

Apodo: nombre que suele darse a una persona, tomado de sus defectos corporales o de alguna otra circunstancia; chiste o dicho gracioso con el que se califica a alguien, sirviéndose o algo sirviéndose ordinariamente de una ingeniosa comparación. (Real Academia Española, 2001).

Algunas reflexiones:

Es interesante la lectura de la investigación Efectos psicológicos de los sobrenombres (apodos) en la etapa escolar: Colegio República de Argentina (estudio de caso)[33] dado que existe un vacío bibliográfico.

¿Qué dice la teoría?

¿Tener un sobrenombre en la etapa escolar puede marcar la vida de un individuo de forma única y podría ser para toda la vida?

¿Hay aspectos positivos de los sobrenombres?

¿Hay aspectos negativos de los sobrenombres?

Palabras clave: sobrenombres, rendimiento académico, problema social, efectos sicológicos, violencia estudiantil.

Caso 15

Violencias: las palabras (primera parte)

Descripción de la situación:

Colombia vive desde hace sesenta años una guerra que compromete la salud, la educación y la felicidad de los niños, jóvenes y adultos. En ese contexto, las bibliotecas y los programas de lectura y escritura son poderosos espacios y herramientas que les permiten a los ciudadanos comprender la historia de violencia e iniciar un diálogo sobre la base de "dar la palabra a las víctimas".

[33] https://repositorio.unan.edu.ni/11741/3/document.pdf

Desde hace más de treinta años se está trabajando activamente en el país para fomentar la lectura. Se cuenta con una ley del libro desde 1993, se han creado instituciones públicas y se ejecutan varios planes de lectura, y fomento de las bibliotecas públicas. Existen dos programas "Clubes de lectores" que se llevan adelante con el apoyo de bibliotecas públicas o instituciones del gobierno, y grupos de maestros que se organizan en las escuelas. En dichos programas les interesa promover al ser humano y ponen a la lectura y a la escritura al servicio de las personas.

El proyecto "dar" la palabra a las víctimas

El proyecto se realiza mediante la creación de quince grupos de lectura en voz alta, seminarios y sesiones mensuales. Se facilita a las víctimas de la guerra el acceso a procesos de recuperación emocional y no solo se hace justicia trabajando con las víctimas, sino que hay que hacer de sus testimonios materia pedagógica pues son relatos para los demás y garantiza que lo ocurrido no quede en el olvido y que no se multipliquen las víctimas que, además del desarraigo, la violencia y el terror, deben soportar el despojo violento de la palabra.

Principales comentarios:

"Qué sentido tiene la lectura en situaciones de crisis y en contexto de violencia".

"Hablar. Usar un libro como una forma de introducir temas difíciles".

"La biblioteca es un bien público y es un medio de construcción individual y colectiva de la democracia".

"Una de las formas menos visibles, pero tal vez de las más agresivas de la violencia simbólica (culturales, de género, étnicos y religioso) es la violencia contra la palabra".

Algunas reflexiones:

¿Cuál es la función educativa y política de la biblioteca como espacio público para el debate, la reflexión, el pensamiento y el diálogo?

Palabra clave: "dar" la palabra.

Caso 16

Violencias: las palabras (segunda parte)

Experiencias de lectura y escritura:

Durante los años 2008 y 2009, la editorial Asolectura desarrolló la propuesta de Clubes de lectura para víctimas de la violencia en Colombia[34], con el apoyo del fondo IBBY para niños y niñas en situación de crisis y con la colaboración del banco del libro de Venezuela. Esta propuesta de conformación de grupos que leyeran en voz alta pretendía acompañar el desarrollo de herramientas dentro de los procesos de recuperación emocional de diferentes manifestaciones de violencias.

Profundizando el trabajo para ayudar a la recuperación emocional, el proyecto "narrar la violencia" actualmente en vigencia en los clubes de lectura Diarios de la Paz Colombia[35] propone un espacio de apertura a la palabra, a la literatura, para habilitar la narración de sus experiencias. Solo una escuela, una biblioteca y un espacio de encuentro comunitario que develen el sentido del lenguaje dentro de la existencia humana, podrán dar cabida a la voz de las víctimas y orientar a la sociedad a una escucha para la libertad, la impartición de justicia y la reparación.[36] En los grupos de niños y jóvenes víctimas de la violencia prima el silencio. Los jóvenes permanecen callados y este silencio refleja en muchos casos la represión y el miedo a hablar, es sabido que en contextos de violencia el que habla es un "sapo "o "bocón" y los temas que tengan que ver con la vida, el sentimiento o el arte adquieren un significado de debilidad.

Justamente por ello es que los proyectos plantean la lectura en voz alta y la discusión de textos para llevar al escenario de lo público las interpretaciones que resulten de esas lecturas. Con la dinámica de grupo de lectores, la lectura de los textos y las historias que se narran a partir de sus experiencias, se les permite acceder a escenarios de diálogo de carácter público como lo son las bibliotecas: espacios para la construcción colectiva de comunidad y de democracia. Esta posibilidad de visibilización y exteriorización de interpretaciones de la realidad, a partir de un código literario, permite abrir la posibilidad de conocer y contrastar la diversidad de imaginarios y, así, asumir posturas críticas.

Niños, niñas y jóvenes necesitan espacios en la escuela y en la biblioteca que den valor a sus narraciones de vida como soporte de aprendizajes. No se trata solamente de que la escuela y la biblioteca generen espacios de tranquilidad, felicidad y olvido, sino que generen las condiciones para que puedan liberar a través de la literatura su violencia reprimida.

---

[34]Asolectura. Clubes de lectores: una propuesta de promoción y reflexión. *Clubes de lectura.* Recuperado de http://clubesdelectura.blogspot.com/2007/10/introduccin.html

[35]https://diariodepaz.com/category/club-de-lectura-virtual/

[36] Castrillón, S. y Roa, P. (2018) *Bibliotecas para la paz.* Publicación a cargo del Gobierno de Colombiano.

Principales comentarios:

"Se trata muchas veces de aprender a escuchar el silencio".

Para seguir pensando…

Escuchar para Heidegger[37] es una posibilidad existencia, en la escucha somos y ejecutamos la esencia de nuestro ser y nos abrimos a otras posibilidades de la existencia. ¿Cómo se educa la escucha?

Ante la dificultad de los niños y adolescentes que tienen las víctimas de expresar en palabras su experiencia ¿no será que la restitución de la palabra es una tarea inaplazable en un proyecto que tenga por objeto la consolidación de la paz?

Palabras clave: narrar experiencias es construir subjetividad.

Caso 17

Racismo local

Descripción de la situación:

El asesinato de George Floyd, asfixiado por un oficial de policía en Estados Unidos (25 de mayo de 2020).

Experiencia:

Muchos padres se enfrentan a sus propios sentimientos, a las esperanzas que tienen para sus hijos y a la dificultad para ayudarlos a crecer en un mundo lleno de prejuicios raciales. A partir de ello, la Academia Estadounidense de Pediatría en Itasca, Illinois formuló una serie de estrategias para ayudar a los niños y niñas a poder combatir los prejuicios raciales[38]. En ellas propuso hablar con sus hijos y reconocer que las diferencias y los prejuicios raciales existen. Afrontar sus propios prejuicios y actuar como ejemplo de la manera en que desean que sus hijos actúen ante otras personas que puedan ser diferentes a ellos.

Los padres deben afrontar primero sus propios prejuicios para que su discurso, actitudes y gestos sean coherentes con los mensajes de tolerancia racial y étnica.

Incentivar a sus hijos para que cuestionen los estereotipos y prejuicios raciales.

[37] Heidegger, M. (1953) *Ser y tiempo*. Editorial Trotta.
[38]https://www.healthychildren.org/Spanish/news/Paginas/AAP-Addresses-Impact-of-Racism-on-Children-and-Teens.aspx

Tener una red social amplia y culturalmente diversa. Participar en actividades y experiencias multiculturales.

Principales comentarios:

"Por ser morochito ya sospechan de vos".

Algunas reflexiones:

El caso de George Floyd, en Estados Unidos, puso el racismo sobre la mesa y para gran parte de los medios argentinos y el debate en las redes sociales fue de fácil reconocimiento porque en el imaginario nacional se relaciona el racismo con otros países y otras corporalidades. Pero, con sólo algunos días de diferencia, la violencia policial se cobró la vida de Luis Espinoza y Ceferino Nadal, en Tucumán, y hace menos de una semana la de Lautaro Rosé, en Corrientes y la de Lucas González en Buenos Aires[39]. ¿Por qué estos casos tan cercanos no recrean la misma conmoción?

Palabra claves: violencia institucional.

Caso 18

Violencia y cultura

Descripción de la situación:

En la Biblioteca Escolar de la localidad de Los Frentones, Chaco, el bibliotecario Marcos Valenzuela lleva adelante un proyecto para frenar la violencia escolar a través de la literatura y lo propone mediante la biblioterapia[40].

Esta escuela impulsa a través de su bibliotecario el proyecto de "biblioterapia" con alumnos del séptimo grado. "En escuela hay registros sobre casos de bullying y también de violencia intrafamiliar, y los chicos están un poco dispersos a raíz de ello, por eso lo que intento es volcar esta teoría y busco que ellos sean un poco más sensibles a sí mismo, con los demás", sostiene Valenzuela.

[39] https://latfem.org/por-ser-morochito-ya-sospechan-de-vos/

[40] https://www.infobae.com/sociedad/2022/05/22/el-proyecto-de-un-bibliotecario-de-chaco-para-frenar-la-violencia-escolar-a-traves-de-la-literatura/

Experiencia:

El bibliotecario reúne a los alumnos una vez a la semana en alguno de los salones de la escuela —o en el patio cuando el tiempo se presta— les lee y juntos analizan lo escuchado: "Les pido que hagan una interpretación de lo que oyeron, de lo que dijeron en el aula y los invito a buscar el mensaje que transmite el libro".

Hace esto con libros fuera de la currícula escolar. "Aunque estemos en la era de la tecnología, el contacto con el papel, con el libro y sus hojas es irremplazable por todo lo que rodea a la acción de leer un libro, si bien internet nos dio la facilidad de tener en el dispositivo todo tipo de literatura y en cantidad, pero una tablet jamás reemplaza al papel, al contacto con el texto, a la simpleza de pasar las hojas o ponerle un señalador", explica.

"El objetivo es que por medio de la lectura y las herramientas que otorgan los libros, intentar tranquilizar y darle sentido al chico para que no solo no sea violento, sino que evite las drogas y logre darle fuerza a su vida", asegura.

Lo que vio el bibliotecario fue un camino de ida en el que los jóvenes ocuparían su mente con una infinidad de historias posibles capaz de sacarlos de aquello que les provocara dolor.

Principales comentarios:

La identidad como proceso permanente y conflictivo del conocimiento de uno mismo y de los otros encuentra una gran oportunidad de reflexión a través de los textos literarios. El lenguaje literario es una incesante búsqueda del ser, de su origen y destino, por lo cual los jóvenes estudiantes que se hallan en la búsqueda de sí mismos pueden encontrar una vía de autoconocimiento en la representación sensible del lenguaje de ficción.

Algunas reflexiones:

En tal sentido Bruno Bettelheim[41], célebre psicólogo infantil, se interesó en la influencia que podían ejercer los cuentos de hadas en la infancia y llegó a la conclusión de que tiene una extraordinaria importancia para su formación.

Habría que pensar entonces, ¿qué pasa cuando se escolariza la literatura?

Palabras clave: el libro y la construcción del yo.

[41]Bettelheim, B. (2012) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Booket

Caso 19

Violencia verbal / El peso de la palabra

Descripción de la situación:

La situación se presentaba muy compleja. Se diría muy traumática para el directivo que debería tomar una decisión. Un alumno del último año había cometido una grave falta de respeto contra el profesor Jefe del Departamento de Educación Física.

Por un lado, debía respaldar al profesor ante la grave falta de un alumno, sumado a que el joven había protagonizado durante ese año algunos episodios de indisciplina. En esas circunstancias, con los antecedentes del estudiante podría llegar a caber una sola alternativa, el pase a otro colegio.

Por otra parte, el joven había cursado toda su escolaridad primaria y secundaria en ese colegio. Y quedaban sólo dos meses para que finalizase el curso lectivo. Además, si bien había registrado en algunos momentos de su escolaridad algunas reacciones algo explosivas, era considerado un buen chico.

Propuesta de trabajo:

No había mucho tiempo para planificar un plan de trabajo, urgía tomar decisiones. Se optó como habitualmente se hacía, escuchar la palabra del docente en primer lugar. Luego darle la oportunidad al estudiante para que haga su descargo. Recién después de escuchar ambas versiones se pensaría cual sería el paso siguiente. Mientras tanto se repasaría la foja disciplinaria del educando.

Los hechos se precipitaron y antes de que terminase la clase de Educación Física y que el profesor pudiese llegar para relatar lo ocurrido, el estudiante golpeó la puerta cerrada donde colgaba un cartel en letras doradas: Dirección.

El joven era un chico muy inteligente y estaba tomando dimensión de la macana que se había mandado y avizoraba la posibilidad de recibir una drástica sanción. El pase a otra institución sería trágico por todo lo que perdería aún más allá de lo académico, la convivencia con sus compañeros de toda la vida, justo los últimos dos meses de escolaridad.

—Contame qué pasó, ¿por qué está tan enojado el profesor que te sacó de clase y te mandó a Dirección cosa que es infrecuente en él?

—Bueno, lo que pasó es que hoy teníamos partido contra los chicos de un colegio…

—¿Y?

—Y Gonzalo no me dejó jugar.

—¿Cuál fue la razón que alegó el profesor?

—Que yo no había entrenado.

—¿Cuándo no habías entrenado?

—Bueno, más de un mes porque estuve enfermo y después lesionado.

—Vos sabés muy bien que permanentemente, desde el primer día de la actividad, los profesores enfatizan en el tema de entrenar en virtud que el rugby es un deporte de mucho contacto físico. Entrenar con intensidad te protege de las lesiones.
En definitiva, el docente obró muy profesionalmente, ¿vos que hiciste cuando te negó que entres?

—Bueno, yo había traído los botines y tenía toda la ilusión de jugar,

—Entonces…

—Entonces le dije "quiero jugar, que te pasa chabón", y algunas otras cosas.

—Digámoslo claramente le faltaste el respeto mal.

El alumno no respondió, sólo agachó la cabeza. El directivo percibía su estado de desesperación, no sólo por cómo se expresaba, sino porque su actitud corporal era de cierto abatimiento. En ese momento golpea la puerta e ingresa el docente. El directivo esperaba la llegada de una persona entrando raudamente, indignada, dispuesta hablar con mucho enojo dirigido a su alumno y lógicamente solicitando una dura sanción. Por el contrario, ingresó en forma lenta, con un caminar algo cansino y hasta se lo percibía muy sereno.

—Hola, Gonzalo, te aclaro que siempre escucho en primer lugar la palabra del profesor, pero Matías se precipitó e igual lo atendí. Quisiera ahora escuchar tu versión de los hechos.

—No, no hace falta él te contó lo que pasó.

—Sí, pero quisiera escucharlo de tu boca.

—No hace falta si lo contó porque él no miente.

Y a partir de ese momento sólo dijo unas pocas cosas.

—Ellos saben cómo son las pautas de trabajo y las condiciones necesarias para poder competir. Y lo saben desde primer año. Y yo sólo sé que lo tuve durante toda la escuela secundaria, que me faltó el respeto… y yo no me lo merezco.

El profesor en ningún momento perdió la calma, ni levantó la voz ni solicitó sanción alguna. El joven fue sancionado con una medida menor a lo esperado, pero básicamente por tener algunos antecedentes. La actitud del docente, su forma de expresarse y como se dirigió siempre con mucho respeto a su alumno lograron el cometido, a veces las sanciones no son necesarias, durante el encuentro Matías no sabía de qué manera pedirle perdón, se notaba que cada palabra del profesor le llegaban muy profundamente.

Principales comentarios:

"Por lo que hizo habría que darle el pase".

"Qué tonto Matías, le quedan sólo dos meses para terminar su secundaria".

"Me da lástima, ojalá le den otra oportunidad".

Palabra clave: serenidad

Inclusión

Caso 20

Descripción de la situación:

Noelia fue el primer caso de una joven con síndrome de Down que estudió y que trabaja desde 2012 como maestra jardinera auxiliar en el Jardín Maternal Municipal Capullitos, en Villa Cornú, provincia de Córdoba.

Noelia está a cargo de la biblioteca del Jardín y también se ocupa de promover la lectura contando cuentos a niños de 3 y 4 años. En 2007, después de terminar la carrera, no logró encontrar trabajo. En 2008, cuando los diarios de Córdoba publicaron las primeras notas y se conoció su situación, ella expresó: "Quiero mi libertad, mi independencia, poreso busco un empleo, quisiera descubrir si puedo trabajar con ellos".

Su caso empezó a generar polémica, dado que los jardines privados la rechazaban porque "no querían perder alumnos" y por otro lado planteaban que para ser docentes es necesario acreditar un apto psicofísico. Por eso, docentes con este tipo de discapacidad sólo pueden ejercer como auxiliares y no como responsables de sala.

Algunas reflexiones:

"Después de que terminé el jardín, mis papás empezaron a buscar un colegio para mí. Fueron a un cole donde la directora les dijo: 'en este colegio no acepto monstruos'. No me lo dijeron a mí, me lo contaron mis papás, que eran jóvenes y se fueron llorando".

"Todos los que me discriminaron son los monstruos tristes, y yo soy el monstruo feliz".

"A la sociedad le quiero decir que no bajé los brazos, que siga trabajando y estudiando con amor, que todo se puede. ¡Siempre los brazos para arriba!".

Para que las cosas tengan existencia deben ser nombradas a partir del nombre en que las cosas fueron. Lo que no se nombra no existe, dice el Antiguo Testamento. Por el nombre de Noelia empezamos a conocer y a revelar lo que estaba oculto en nuestra sociedad. Claro que aprender a convivir con otros y otras puede provocar, implica inquietud.

Pero ¿cómo debemos vivir correctamente? Quizás vivir en la in-quietud es dejar de estar quietos, inmóviles y seguros en un mundo en constante movimiento.

Palabra clave: dar nombre.

Caso 21

Descripción de la situación:

En la Pampa se registran 97.209 alumnos, de los cuales 1.998 muestran alguna discapacidad. De ellos, solo falta incluir a 17 en escuelas de nivel, esto da como resultado que el 98,5% asisten a escuelas comunes[42].

Ladio Scheer Becher, titular de la Dirección General de la Transversalidad de la Educación Inclusiva, plantea que "la inclusión mejora todos los indicadores: en escuelas que incluyen hay mejor clima, menos ausentismo, trabajo con la familia y revisión permanente de las prácticas". Las aulas inclusivas "enriquecen y preparan para la vida, porque no se puede preparar personas para la vida en espacios segregados". Claro que hay tantos beneficios como conflictos, pero "la escuela es la vida misma y todos deben convivir, jugando y aprendiendo. Y así lo expresan los alumnos, porque la experiencia demuestra que ellos naturalizan el proceso, y son los adultos quienes ponen barreras".

Ahora todos los chicos con discapacidad "cursan en escuelas comunes y reciben apoyo en contraturno" para lo cual se desarrolló "una política de transporte muy fuerte, con una inversión muy grande: pasan a buscarlos por sus hogares, los llevan a la escuela, los devuelven al domicilio, después a la escuela de apoyo y otra vez a su casa".

Actualmente, el 50% de los alumnos incluidos utilizan transportes del estado y, al resto, los trasladan sus padres.

Principales comentarios:

"Adiós a las escuelas especiales: cómo solucionó La Pampa el problema que angustia a miles de padres en el resto del país".

"Es tan importante hacerlo desde la escuela pública".

"Los buenos resultados no significan que no haya estudiantes, escuelas o directivos atravesados por barreras".

"Identificamos barreras de todo tipo, incluyendo las ideológicas".

"Es pensar la formación docente desde otro paradigma, con una lógica transversal aplicada a la práctica".

"La inclusión también genera huellas imborrables, y además permite construir una sociedad más justa"

[42]Informe extraído de https://www.laarena.com.ar/la-pampa/inclusion-en-la-pampa-modelo-a-seguir-202210150250

Algunas reflexiones:

En La Pampa no quedan "escuelas especiales", que fueron transformadas en establecimientos "de apoyo a la inclusión" por el Decreto 1715. Esta transversalidad implicó un cambio de organigrama, una modificación del Estatuto Docente y la creación de casi trescientos nuevos cargos. Muchos de estos cargos refieren a la decisión de constituir parejas pedagógicas, las cuales son centrales para la inclusión y el uso eficiente de los recursos humanos y presupuestarios. Esto permitió reorganizar el sistema y así crear los DAI (docentes de apoyo a la inclusión) que paulatinamente fueron reemplazando a los maestros especiales o integradores. Estos cambios jerarquizaron el sistema definiéndolo como un modelo único en el país, y fue considerado como modelo a seguir en Latinoamérica.

Hoy, el modelo pampeano es objeto de elogios a nivel global. En 2020, el programa Euro Social, de la Unión Europea, dispuso un equipo de investigación para relevarlo durante un año y medio. "Realizaron entrevistas virtuales con docentes, directivos, estudiantes (con y sin discapacidad), funcionarios y familias.

Palabra clave: parejas pedagógicas y presupuesto.

Caso 22

Drogas

Descripción de la situación:

En una escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires se dio a conocer la situación de una familia con problemas de consumos de drogas.

Propuesta de trabajo:

El modo de abordar esta problemática es común a todas las escuelas: entrevistas para visibilizar el problema en dos direcciones. Por un lado, con los adultos, para que —en lo posible— puedan tener algún tipo de contención y, por otro, hacer tomar conciencia sobre las dificultades que niños y jóvenes pueden sufrir en lo social y escolar (desde la falta de ritmo, desorden y cuidados en general hasta la preocupación de las familias de sus compañeros en cuanto a permitir que sus hijos vayan a su casa.

Hasta aquí podríamos decir que los pasos y contención de la escuela, de los docentes y del equipo de orientación escolar llevan adelante líneas de trabajo esperables que parten de la visibilización del problema y van hacia los posibles seguimientos del proceso. Lo particular

de la estrategia de esta escuela fue el gesto de las familias en torno al problema. Las mismas acordaron auto organizarse para acompañar el proceso. Fue una oportunidad para que la comunidad actuara, no solo a favor de fortalecer los vínculos sociales entre los niños sino asumiendo un compromiso social y generacional frente a un conflicto.

En tal sentido, durante un tiempo, las familias se ocuparon de articular una suerte de red hasta que la situación fue mejorando. De este modo, los niños y niñas de esta familia recibieron contención en tiempo y afecto de la comunidad. Esto ayudó también a estimular a sus padres a hacerse cargo de su problema a fin de resolverlo.

Años después, cuando terminaron el secundario siempre recordaban con alegría y gratitud el acompañamiento en esa etapa difícil de sus vidas.

Principales comentarios:

"Todos nos acompañaron en momentos muy difíciles de nuestras vidas"

Palabras clave: comunidad organizada.

Caso 23

La escuela como refugio

Descripción de la situación:

Una joven había llegado ese año al colegio con el propósito de hacer nuevamente tercer año debido al fracaso escolar en su colegio anterior. Pero entre una y la otra institución estuvo internada ocho meses por adicción a las drogas.

Sus padres estaban separados y si bien la doctora Francoise Dolto en su texto *La causa de los adolescentes* sostiene que "…más vale un buen divorcio que una pareja desgarrada*"*, también enfatiza que

> "cuando una pareja se separa lo más conveniente es que los hijos sigan viviendo en la misma casa, por lo tanto, en el mismo barrio, continúen en la misma escuela, en el mismo club que nada más se les mueva, en el hogar estarán a cargo inmediato de un padre/ madre continuo/a y uno discontinuo. A este/ a no le corresponde el derecho de seguir viendo a sus hijos, tienen la obligación de hacerlo"[43]

[43]Dolto, F. (2004) *La causa de los adolescentes*. Paidos.

No obstante, el divorcio de sus progenitores hizo que su padre se fuese a vivir a otra casa llevando con él a su hermano, su madre quedó en su hogar, pero al poco tiempo se sumó la nueva pareja de ella con tres hijos de él. Fue entonces cuando la joven decidió alojarse en la casa de su abuela paterna.

Luego de vivir esta situación había llegado el fracaso escolar. Es que "la seguridad afectiva que el niño encuentra en su familia es sin dudas una de las mejores garantías contra los riesgos del fracaso escolar", asegura Dolto. Poco después, llegaron las drogas.

Propuesta de trabajo:

Se elaboró un dispositivo en el que intervenieron el Equipo Directivo junto al Equipo de Orientación Institucional. La intervención del Psicólogo y la Psicopedagoga, el llamado a sus padres con el propósito que tomaran conciencia, a su abuela; el compromiso de los directivos, el apoyo del hermano y una posterior derivación, dieron el éxito esperado. Mantuvo su actitud lejana a las drogas, se comprometió más con lo académico y logró aprobar todas las materias. Durante el proceso, esperaba con cierta ansiedad, pero con entusiasmo su encuentro semanal con su psicóloga.

Principales comentarios:

"A veces Marian viene muy rara".

"Hay veces que contesta re mal, pero es buena mina".

"Sus viejos no existen, ella no les da ni cinco de bola".

"Ama a su hermano, es al único que escucha de verdad".

Algunas reflexiones:

"Aunque un día egrese, este será por siempre mi segundo hogar", agradecía que la hubiesen matriculado a pesar de ser uno o dos años más grande que sus compañeros, a pesar de conocer su historia, pero fundamentalmente porque ahí sintió que lograba lo único que con desesperación necesitaba en esa etapa de su vida, nada más y nada menos "que alguien me quiera".

Ese fin de semana fue particularmente angustiante para la joven de tercer año. Por eso al llegar al colegio el día lunes, incluso antes del izamiento de la bandera, tal cual lo había planeado previamente, se cruzó con el director, y en forma casi brusca le dijo "esto es para usted" entregándole un sobre.

"Señor Rector:

Le escribo esto que se me acaba de ocurrir. Se llama así:

Si la gente cambiara todo sería diferente.

Si la gente cambiara todo sería diferente, si la gente se preocupara un poco en sí misma, no tendrían tiempo para criticar, ni odiar.

Si se amaran un poco así mismos aprenderían a amar a su prójimo, de esta manera, no existirían tantas cosas feas que nos llevan a la muerte,como el sida, la droga, la maldad, el abandono y muchas otras cosas.

Si la gente aprendiera a escuchar a los demás y a saber entender.

Porque todos podemos cambiar, todos, intentémoslo.

Vamos a ver cómo todo va a ser diferente.

(Ojalá pudiese gritar todo esto para que me escuche Todo el Mundo)

Tengo dieciséis años, y yo y mucha gente sentimos, y nos sentimos bien y mal, alegres o tristes. Pero siempre hay que recordar que cuando hay tormenta después sale el sol y que después del sol vuelve la tormenta, disfrutemos de los dos momentos."

Palabra clave: empatía.

Sexo y género

Caso 24

Identidad de género

Descripción de la situación:

Escuela secundaria de San Martín de los Andes: esta es la historia de una de las primeras escuelas en la que se aceptó la decisión de los jóvenes con respecto a su identidad de género.

Todo comenzó cuando una joven se inscribió en la escuela pidiendo el pase a segundo año para el siguiente período lectivo. Cuando empezaron las clases la mamá de la joven pidió una reunión para informar que su hija iba a venir a la escuela con identidad masculina y que la condición para retomar su escolaridad era ser reconocida como varón.

Propuesta de trabajo:

Se realizaron reuniones para contener en principio la angustia familiar y, además, intentar profundizar en la situación pues la familia manifestaba que no sabía qué hacer, no sabía cómo acompañar. Posteriormente también se incluyó al joven en las reuniones con la familia para hacer visible el acompañamiento en esta transición y se acordó la necesidad de hacer un tránsito "juntos".

Lo primero que surge en la escuela es preguntarnos "¿se lo contamos a los profesores o no se lo contamos?", "¿Se los contamos o no a sus compañeras y compañeros?". Muchos pensaban que si no lo contábamos era como engañar al otro. Se llegó a la conclusión que inicialmente iban a saber de esta situación los preceptores, porque estaban en contacto con él y su grupo y también los profesores, pero que a sus compañeros y compañeras todavía no les íbamos a contar, sino que íbamos a esperar a que él decidiera cuándo iba a ser el momento.

La preceptora del joven se puso en contacto con la Dirección Provincial de diversidad para solicitar consejo y acompañamiento.

Si bien esta experiencia fue anterior a la ley de identidad de género, la escuela lo inscribió con el nombre elegido por él y así se lo identificó en las listas y boletines.

En lo cotidiano, la escuela fue construyendo la convivencia y se trabajó el tema baños, por ejemplo: en un principio el joven decidió utilizar el baño de los profesores.

La propuesta de la escuela era dejar que fluyera la convivencia e ir acompañando las situaciones que pudieran ocurrir. "Se trabajó bien con los profesores y con los compañeros", cuenta el director. Sin embargo, había siempre una necesidad de querer aprender más y por ello ese año nos anotamos en las charlas TED para escuelas, era parte de un taller optativo que podían hacer los alumnos y alumnas de segundo a quinto año. El

joven decidió anotarse, aunque no tenía muy bien definido de qué tema iba a hablar, hasta que lo decidió con su tutora. El tema elegido fue hablar de quién era verdaderamente él. A partir de allí comenzó a escribir para esa charla y a contar cuáles eran sus interrogantes, qué le pasó en su vida, qué le pasó con los otros, con las otras, con su familia, y ensayó con los docentes de la escuela su charla, y todos y todas estaban muy expectantes de este proceso.

Su charla se tituló: "Porque estoy orgullosos de ser". Ese día toda la escuela lo acompañó y, al finalizar, lo aplaudieron de pie. Esa charla no solo tuvo repercusiones a nivel local, sino que el joven fue invitado a repetirla a nivel nacional. Hoy circula por YouTube y, cada día de la diversidad sexual, la gente de TED convoca a todos a escucharla.

El joven terminó su quinto año y, al salir la ley de identidad pudo hacer su DNI nuevo. Fue, y así lo recuerda el director, una situación maravillosa: "que él haya venido a la escuela nos dio la oportunidad de aprender realmente a convivir con el otro".

"Después de él hubo otros alumnos y alumnas en la misma situación, su experiencia y la de la escuela permitió acompañarlos justo en esa etapa que es el momento en la adolescencia de pensarse, de decidí" ¿quién quiero ser?'. Y nosotros como escuela aprendimos un montón, a manejarnos distinto, a respetarnos distinto, a aceptar al otro como verdaderamente es", aseguró el director.

Principales comentarios:

"En realidad mirando ahora desde una retrospectiva, muchas veces a actuábamos desde la ignorancia o tal vez por inmadurez social", comenta el director.

"Tenemos que ver cómo acompañar en esta transición".

"Para nosotros era algo nuevo en la escuela para lo cual no estábamos preparados".

"Este tema era algo que hace nueve años no se trabajaban en la escuelas, si se hablaba de ESI".

"El tema del baño pareciera que es el tema central cuando hablamos de género en la escuela, como si fuera el único".

"Lo que contó en la charla TED sobre su vida fue un momento cúlmine en la escuela por lo que representó".

"Desde el primer día siempre lo respetarnos y nadie lo cuestionó".

Algunas reflexiones:

Cuando se habla de estos temas teóricos de las identidades sexuales y cuando aparece un caso en la escuela, es como que se remueven algunas estructuras organizacionales y pedagógicas.

En el campo de la sociología se calcula que un cambio económico y político ocurre en lapsos de tiempo breve (llámese golpe de estado constitucional o un cambio en la economía). Sin embargo, los cambios de mentalidad y culturales en una sociedad necesitan aproximadamente dos generaciones Si bien la Ley de Educación Sexual integral se sancionó en el 2006, lo cierto es que esta experiencia que ocurrió tiempo atrás de dicha sanción todavía puede ser que siga siendo algo nuevo para muchas escuelas.

"Cuando miro para atrás, pienso que hicimos bien, en realidad siempre él fue él. Lo que no tendríamos que haber hecho es anticipar a los profesores quién era él, sino que debería haber sido él mismo quien lo dijera cuando hubiera tenido la necesidad de contarlo porque surgiera o no, lo iba a hacer, ya que en realidad era un tema de él. Porque hay que respetar al otro como verdaderamente es en todas sus condiciones, en todas sus ideas, en todas sus formas de ser.", reflexionó el director.

Palabra clave: conócete a ti mismo.

Caso 25

Vandalismo

Descripción de la situación:

Unas jóvenes de una escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires avisaron a sus profesores que el baño de ellas estaba todo lleno de grafitis, dibujos de pechos de mujer y consignas a favor de la mujer.

Propuesta de trabajo:

En la escuela evaluaron el emergente, y los y las docentes se tomaron tres días para decidir cómo actuar. De ese modo, ese tiempo de pensar los ayudó a discernir más claramente qué era lo importante a trabajar: el equipo considera que —al darse tiempo de pensar— existen menos márgenes de equivocarse al momento de tomar las decisiones.

Se convocó a un encuentro con todas las personas del curso involucradas para hacer visible el problema. El debate se centró en los derechos de libertad de expresión y la necesidad de

hacer visible el o los problemas y se propusieron lecturas a propósito de qué es lo público y qué lo privado.

Se propuso como tarea compartida entre los docentes y las jóvenes hacer una cartelera en el patio de la escuela donde podrían compartir sus ideas con los demás. También se acordó, pedirles que cada tema estuviera acompañado de un trabajo de investigación previo en donde existiera pluralidad de opiniones o de material de consulta.

Con el tiempo se autoorganizaron para dejar el baño como estaba originalmente y llevar estos temas a las asambleas.

Principales comentarios:

"No es un tema marginal y es demasiado importante para que esté solo en un baño".

"¿Qué hacemos los varones que no podemos entrar?".

"Yo quiero ir al baño tranquila y quiero no leer nada".

"Tenemos derecho".

Algunas reflexiones:

Repreguntarnos ¿cuál es la relación entre lo privado y lo público?

Resultó importante la lectura del libro: *El aborto: la guerra de los absolutos* de Laurence H. Tribe[44], profesor de derecho de Harvard, que hace una revisión histórica de las nociones legales del aborto en los Estados Unidos desde 1920 y expone –sin pretender con ello descalificar ninguna de las posturas en pugna- el lado constitucional del fenómeno.

Palabras claves: el tiempo no decide, las decisiones las tomamos nosotros.

Caso 26

Violencia de género. La biblioteca como espacio transformador.

Descripción de la situación:

La Biblioteca Popular se suma junto a escuelas secundarias a la promoción de proyectos para trabajar la temática de violencia de género.

[44]Tribe, L. (2012) *El aborto: la guerra de los absolutos.* Fondo de Cultura Económica.

Propuesta de trabajo:

Las Bibliotecas Populares "ThayMorgenstern" de San Pedro y "Palabras del alma" de Pozo azul, Misiones, participaron en el proyecto de Red de Radios Escolares en la localidad de Apóstoles sobre Violencia de género.

En el proyecto "Por un futuro en igualdad, por un mañana sin violencia de género" se realizaron doce talleres simultáneos, con una duración de tres horas y una producción como cierre para compartir en un espacio de plenario: mural participativo y grabaciones de entrevistas y spots radiales.

La convocatoria "Tu voz al aire" se hizo a través de Facebook[45], y de grupos de Whatsapp entre diferentes escuelas de la RED; se convocó también a las que aún no pertenecían a la red.

Producción:

- Grabación de productos radiales, en los tiempos de cada institución.
- Recopilación y armado de CD´s.

¿Cuáles fueron los resultados?

Catorce instituciones participantes en el armado de productos de comunicación, que representan y hacen radio en nueve localidades a lo largo de la Provincia de Misiones.

Treinta y nueve productos de comunicación audiovisual y radiofónicos.

Serie de tres banners.

Setenta CD's distribuidos a través de la Red de Radios Escolares y Comunitarias y Radios comerciales de San Pedro para su libre difusión.

Instalación de la temática "Perspectiva de género" entre los usuarios de la biblioteca a través de la cartelera, con diseño exclusivo, stickers, promoción del arte como forma de expresarse y bibliografía complementaria.

La Red de Radios Escolares y Comunitarias produjo material de apoyo para abordar la problemática.

Participaron, de forma activa en la organización, jóvenes de tres escuelas secundarias rurales y delegaciones de veintinueve instituciones educativas de diferentes niveles académicos (primaria, secundaria, terciaria y universitaria). Concurrieron alrededor de trescientas cincuenta personas. Trabajaron con jóvenes misioneros la problemática de la

[45] https://www.facebook.com/profile.php?id=100064115080266

violencia de género para su posterior difusión y concientización a través de la radio. Las producciones radiofónicas procuraron garantizar la llegada de mensajes claros y concisos sobre Violencia de género desde la visión juvenil. Las producciones fueron difundidas desde las radios escolares, comunitarias y comerciales de San Pedro y del resto de la provincia.

Principales proyectos de otras bibliotecas:

1. Biblioteca Popular Mirador de las Estrellas de Tupungato, Mendoza:

"El amor no ata ni mata, campaña de concientización sobre la violencia de género"

2. Biblioteca Popular Juan Benigar de Aluminé:

"Basta de violencia de género: Estar cerca"

3. Biblioteca Popular Miguel Ángel Gómez Drumell Santa Rosa, La Pampa:

"Nunca más violencia contra las mujeres"

Algunas reflexiones:

¿Se logró el objetivo general del proyecto de articular con las escuelas?

¿Es la biblioteca un espacio transformador en tiempos de redes sociales u otros soportes?

Palabras clave: biblioteca –escuela- comunidad.

Caso 27

Baño inclusivo

Descripción de la situación:

Una escuela secundaria de Flores por iniciativa del Centro de Estudiantes inauguró baños sin distinción de género[46].

Experiencia:

El proyecto "Baño Inclusivo" había surgido de los propios estudiantes dos años antes y fue debatido en las jornadas por la Educación Sexual Integral (ESI) con los docentes hasta que, a inicios de 2018, con un nuevo equipo directivo al frente de la institución, se elaboró el

[46]https://www.lanacion.com.ar/sociedad/una-escuela-secundaria-flores-inauguro-banos-sin-nid2197334/

proyecto de la comunidad educativa que fue enviado al Ministerio para su autorización, que lo apoyó, aunque manteniendo bajo perfil frente al tema. De acuerdo a una resolución interna se dispuso entonces la inauguración de un baño que "garantice la inclusión, el respeto a las diferencias y la garantía constitucional de derechos".

El debate comenzó cuando un estudiante trans compartió su inquietud, se sentía incómodo al momento de ir al baño. No le parecía ir al sanitario de las alumnas, pero tampoco podía entrar al de varones por temor a que lo miraran mal. La respuesta para el alumno de parte de los directivos, que no eran quienes conducen la escuela ahora, fue que utilizara el baño de discapacitados. Como al resto de los estudiantes no le pareció una buena resolución al reclamo, comenzaron a trabajar en la propuesta de los baños "multigénero", en talleres en los que también debatían temas sobre la educación sexual integral y la prevención del VIH Sida.

Principales comentarios:

“Para dar cumplimiento a la normativa vigente, se respetará la disposición de dos baños diferenciados para varones y mujeres”.

“Como consecuencia de la demanda específica de la comunidad educativa, se propone inaugurar además un baño inclusivo en el contexto de una ampliación del enfoque de género contemporáneo”.

Algunas reflexiones:

Al principio, cuando el centro de estudiantes inició el proyecto que después se elevó y aprobó, se escandalizó todo el mundo pero después, en la medida que íbamos avanzando, en la escuela no tuvimos ningún problema por el trabajo que hicimos en los talleres, comentó uno de los estudiantes.

¿Por qué? La iniciativa pudo avanzar desde la llegada a la conducción de la escuela de la nueva rectora. "Ella nos ayudó con la redacción de la carta que se mandó a la Supervisión", agregó otro compañero.

Palabras clave: solidaridad y convivencia.

Prácticas de cooperación

Caso 28

La escuela como unidad micropolítica

Descripción de la situación:

El Liceo Autogestivo de París, un centro educativo de Secundaria autogestionado por alumnos y maestros fue creado en 1982 como una propuesta alternativa frente a la educación convencional[47]. Es gratuito y está financiado por el Ministerio de Educación Francés. Acoge este año 240 chicos y chicas, quienes siguen el mismo programa escolar que en cualquier otro instituto francés.

Experiencia:

La diferencia se encuentra en el método: los alumnos disponen de la libertad de asistir o no a clase. Es decir, el profesor no penaliza el retraso o la ausencia a un curso. Cada uno asume la responsabilidad de su escolaridad en vez de sufrirla de manera pasiva. Y son también activos en la gestión de la institución. Toda la vida de este centro educativo se organiza a través de comisiones donde estudiantes y profesores deciden y actúan a partes iguales: una persona, un voto. Puesto que la asistencia a clase es libre, los docentes, por su lado, se las ingenian para hacer que sus materias resulten atractivas y a base de actividades en el exterior de la escuela. Los adolescentes limpian el instituto y se ocupan de la cocina y también llevan la administración del centro junto con una persona contratada. Los profesores participan también de las tareas comunitarias.

El profesor de Física y Química, presentado como Xavier, explica que los jueves cocinan menú vegetariano. El maestro, y la decena de alumnos que se encuentran en la cocina con él, no van ataviados con la preceptiva bata de laboratorio, sino con un simple delantal.

Principales comentarios:

¿Cómo conseguir que el adolescente se convierta finalmente en adulto y no se dedique a envejecer sin aprender nada por el camino?

¿Cómo hacer para que sea autónomo en todos los sentidos y a la vez solidario con los que comparte techo y mesa?

Se trata de disfrutar de la escolaridad y de aprender a vivir en comunidad.

[47] https://elpais.com/planeta-futuro/alterconsumismo/2022-04-22/el-instituto-de-los-milagros-donde-los-adolescentes-y-los-profesores-limpian-y-cocinan.html

Algunas reflexiones:

¿Qué objetivo persigue este funcionamiento? Dar más libertad y responsabilidad a los jóvenes, lo que acabará formando su carácter más allá del éxito o fracaso escolar.

Palabra clave: la autogestión como solución.

Caso 29

Aprendizaje-servicio

Descripción de la situación:

El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que articula procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto[48]. En la Argentina, una de las organizaciones que lleva adelante esta iniciativa es Clayss —Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario—, que está funcionando desde hace más de veinte años y tiene proyectos en los cinco continentes.

Experiencia narrada por Luz Avruj, coordinadora de relaciones institucionales y redes en CLAYSS:

> El aprendizaje y servicio solidario es una manera de entender a la educación; una pedagogía que pone a la educación al servicio de la transformación de la sociedad. Nosotros entendemos que la educación tiene que servir para mejorar el mundo.
>
> […] Desde el aprendizaje-servicio proponemos utilizar el currículum, lo que los chicos y las chicas aprenden en la escuela y en la universidad, para transformar y mejorar los contextos en los que vivimos. Es una herramienta con contenido educativo y un fuerte protagonismo de la comunidad. No es la escuela saliendo a hacer lo que considera necesario, sino que es la escuela, son los estudiantes y los docentes, trabajando junto con las comunidades, que saben lo que necesitan y tienen mucho para aportar.
>
> A veces surge del interés de algunos de los chicos, que ven una situación que los conmueve e invitan a la escuela a participar. A veces, quien se conmueve es el docente; a veces es el directivo. Nosotros entendemos que no hay mayor motivación

[48] https://www.infobae.com/educacion/2022/02/15/el-aprendizaje-servicio-cuando-la-educacion-es-una-herramienta-solidaria/

para aprender y para que la calidad del conocimiento y del aprendizaje sea mejor, que estar abierto y ser permeable a lo que sucede alrededor.

Hay montones de temáticas vinculadas a lo ambiental, la salud, la pobreza, la violencia. Uno que se me ocurre es el caso de una escuela secundaria en Santa Fe: en determinado momento, la profesora de Biología de segundo año llevó a la clase el tema del agua, cuestiones que todos trabajamos en la escuela, el ciclo del agua, etc. Y preguntó por qué en el pueblo no había agua corriente y qué tipos de problema podía tener el agua. Empezó a hacer preguntas y, a partir de esto, la docente y los estudiantes empezaron a investigar otras temáticas curriculares fuera del aula. Salieron del aula. Hablaron con la docente de Ciudadanía para entender cuáles eran los mecanismos para lograr que el pueblo tuviera agua corriente. Hablaron con el municipio, con organizaciones barriales, investigaron cuál era la situación. Para hacerlo breve: con mucho trabajo, estos estudiantes lograron agua corriente y potable en el pueblo.

Principales comentarios:

En Ciudadanía hay cosas fundamentales que no se aprenden sólo leyendo la Constitución.

Yo puedo aprender las provincias y las capitales, pero ¿es un aprendizaje significativo o hay algo que yo tengo que poner de mí para transformar ese contenido y hacerlo transformador de la sociedad?

Algunas reflexiones:

¿Cómo se entiende el aprendizaje-servicio?

Lo interesante es qué hace la institución educativa con esto, ¿se siente corresponsable de esta situación y siente que tiene algo para aportar, o siente que esto le pasa por el costado?

Palabra clave: responsabilidad social.

Caso 30

Tutores y educadores. El sentido de permanencia del y de la educadora en el proyecto educativo.

Descripción de la situación:

El Centro de Apoyo Tutorial Integral[49] (CATI) emerge en Chile inicialmente como una respuesta a la condición de "desamparo" y "desesperanza" en que se encuentran muchos de los niños, niñas y jóvenes que asisten a los colegios municipales de Recoleta. Desamparo que se traduce fundamentalmente en las condiciones de "precariedad afectiva" que se manifiestan en varios de nuestros estudiantes tras no tener vínculos de apego seguros que los promuevan y los proyecten a trascender su presente y mirar con esperanzas su futuro.

Características de la institución:

La escuela España, de dependencia Municipal, fue fundada en Chile en el año 1945, se encuentra ubicada en la zona norte, comuna de Recoleta. Cuenta con dieciocho cursos, con un promedio de cuarenta estudiantes por sala de clases, jornada escolar completa con talleres extraescolares. La dotación docente está compuesta por cuarenta y nueve profesores. Como política comunal se considera necesario apoyar a los estudiantes en el ámbito psicosocial para lograr una educación de equidad, para ello, la Municipalidad de Recoleta ha dispuesto el programa CATI (Centro de Atención Tutorial Integral) que consiste en que los profesores tutores o profesores jefes realizan dieciocho horas lectivas, de un contrato de cuarenta y cuatro horas, por lo que las veintiséis horas restantes son destinadas a realizar un trabajo de corte psicosocial con los estudiantes y sus familias; realizan un acompañamiento constante tanto en su formación académica, como emocional.

El Centro de Atención Tutorial Integral (CATI) enfrenta la tarea de mejorar y mantener una buena convivencia escolar ya que de esa manera contribuye al bienestar y a la calidad de vida de las personas que convergen en el sistema educativo, al tiempo que se promueve la salud y nuevos aprendizajes en los integrantes de estas comunidades. Por lo tanto, las áreas de intervención a trabajar según el diseño del plan son la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad, considerando que la salud es más que la ausencia de enfermedad, la prevención está centrada desde una perspectiva biológica, psicológica y social y la promoción desde la convivencia escolar.

Según el informe de la Unidad de Convivencia Escolar, el aumento de profesores y la conformación de una nueva planta docente, implicó el apoyo y acompañamiento constante a las funciones del Tutor en materia de elaborar diagnósticos e intervenciones desde una

[49] http://escuelaechile.cl/icore/downloadcore/209279
http://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/10262/ProyectoEducativo10262.pdf

perspectiva psicosocial. Actualmente —sostiene el informe— se observan dificultades en el traspaso de información y en la articulación de los planes de trabajo a nivel de casos y de grupo con los docentes de asignatura, quienes no disponen del tiempo ni de un espacio de encuentro CATI con los tutores. Por otra parte, el aumento de licencias médicas de los docentes está conllevando a que los tutores deban cubrir cursos en horarios CATI y, por esta razón, deben interrumpir reuniones, atenciones e intervenciones con sus estudiantes.

La tarea del tutor/a es ampliar la cobertura de atención e intervención individual a todo el grupo, independientemente si el estudiante presenta o no alguna situación problemática. Por otra parte, se identifican los casos graves con cada tutor para realizar acompañamiento y un trabajo de grupo focalizado con un integrante del equipo CATI. Se plantea para el segundo semestre implementar el programa de educación emocional como intervención del grupo curso. Por otra parte, se insta a reforzar el monitoreo y seguimiento sobre la asistencia del curso, como también, la intervención de los casos gravísimos por asistencia. Se plantea aumentar y mantener un 83 % de asistencia del curso. Velar por la ejecución y evaluación de las intervenciones a nivel de estudiante y grupo curso

Expectativa:

Que la Convivencia Escolar ponga en el centro de sus intervenciones el bienestar de las personas y sus necesidades tanto materiales (objetivas) como espirituales (subjetivas).

Palabras clave: horas de espacio institucional para las y los docentes.

Caso 31

Agua, aire y tierra: participación estudiantil todo terreno

Descripción de la situación:

Una de estas valiosísimas experiencias durante la pandemia fue la creación del Centro de Estudiantes que se desarrollaron en las situaciones de encuentro entre las llegadas y partidas de las lanchas del Delta, de muelle a muelle, de estudiante a estudiante. El aprovechamiento de los breves momentos de encuentro que posibilitaba la llegada de la lancha, dio lugar a la productividad de lazos impulsado por estudiantes de quinto y sexto año de la Escuela de Educación Secundaria de San Fernando, Islas.

Experiencia:

La búsqueda de implementar acciones solidarias, la voluntad de ayudar a quienes tuvieran mayores dificultades en el contexto de la pandemia convergieron en el apoyo del profesor

de los espacios curriculares Trabajo y ciudadanía y Política y ciudadanía. Pusieron proa y se organizaron: por mensajes de celular fueron escribiendo el estatuto, lo aprobaron, lo difundieron y avanzaron en selección de delegados y comisión directiva.

Concretaron la elección, urna y boletas en mano, en la popa de la lancha, cuando se hacían los repartos de alimentos, siempre con la colaboración de las y los docentes. Luego prepararon un video para registrar el escrutinio. También se pusieron en comunicación con otros centros de estudiantes en el continente y entraron en contacto con la Federación de Estudiantes Secundarios.

El director cumplió el rol de "mensajero" y se puso a disposición para reunir y distribuir las cosas que, a partir de donaciones, las y los estudiantes obtuvieron y repartieron. Se mantuvieron trabajando virtualmente, realizando asambleas por mensajería de celular, dado que la falta de conexión imposibilitaba la comunicación en simultáneo. En los años siguientes, el Centro de estudiantes de la lancha, renovó su comisión directiva, buscando re-vincular también los votos que les permitirá darle continuidad y hacer crecer esa construcción colectiva.

Principales comentarios:

"Quiero agradecer a mi escuela secundaria porque más allá del virus por el que tuvo que cerrar las puertas no nos calló, nos habilitó la voz. El Centro de estudiantes es lo que nos mantiene del lado de la vida ante tanta pálida, acá estamos los delegados para hacer escuela, porque somos estudiantes secundarios no estudiantes del COVID, la mayor enfermedad es la ignorancia y a nosotros ésa no nos va a ganar".

Palabra clave: un propósito en la vida.

Caso 32

Educación emocional

Descripción de la situación:

Es una escuela con el foco puesto en la educación emocional. Nacida en plena pandemia de coronavirus, la secundaria es la única en la provincia de Neuquén con orientación artística en cine. Esta propuesta surge como respuesta a los resultados de una investigación para contrarrestar y disminuir las situaciones de suicidio y los índices de violencia, discriminación, bullying, ansiedad, depresión y deserción escolar, que en la provincia son muy altos

Experiencia:

La propuesta es innovadora porque implica una educación donde priman los sentimientos del adolescente. A los chicos les gusta su escuela, ellos están ahí porque quieren. Lo mismo los papás y los profesores. Nos elegimos mutuamente.

Se trabaja mucho con lo tecnológico y lo audiovisual, tenemos una plataforma propia de contenidos. Los chicos no tienen pizarrones, sino proyectores. Hacen yoga, meditación. Tienen todas las materias tradicionales y en tercer año los orientamos fuertemente al cine, televisión, ficción y documental.

Si bien los chicos están en una escuela donde hay un orden y normas —por supuesto—, son muy libres. Ellos van al patio, vuelven, no piden permiso para ir al baño, comen en el aula, es muy diferente en la dinámica en comparación con otros colegios. Ponemos el foco en lo humano. En la escuela no se maltrata a los chicos, no se les grita, los formamos. Respetamos la constitución de la subjetividad de cada joven, su personalidad y su identidad. Trabajamos mucho la Educación Sexual Integral, tenemos perspectiva de género y apoyamos el cambio de género de nuestros estudiantes. Los derechos se respetan en este proyecto.

También la escuela secundaria abre sus puertas algunos fines de semana para ofrecer indumentaria, cosmética natural, artesanías y distintas propuestas culturales fruto de un proyecto de enseñanza innovador en la que padres e hijos son los protagonistas[50].

Principales comentarios:

"Lo que queremos lograr es que la emoción, sea agradable o no, se gestione para sacar lo mejor de los chicos y el arte es el mejor canal para que suceda eso. Unir el arte con la educación emocional ayuda al bienestar y la salud de los chicos".

"Es un arduo trabajo poder conformar esta escuela y su equipo, nos lleva mucho tiempo encontrar el recurso humano".

Algunas reflexiones:

¿Cómo se prepara la comunidad educativa para un proyecto así? ¿Puede suceder que la familia que no coincida con el proyecto, se les haga difícil poder acompañar o bien haya muchos docentes que también necesiten transitar un proceso para un proyecto así?

[50] https://www.lmneuquen.com/educacion-emocional-y-una-feria-la-que-padres-e-hijos-son-los-protagonistas-n919048

Palabras clave: inteligencia emocional.

Caso 33

La Huerta: cultivando la palabra

Relato de un maestro

Descripción de la situación:

Como me lo había adelantado la Directora, el grupo "era difícil" o mejor el estado al que había llegado por desidias múltiples, era espantoso. Estaba liderado, en realidad copado, por una bandita de varones encabezados por dos repetidores que entraban a duras penas en sus guardapolvos. Las chicas (que eran minoría) mantenían un silencio cargado de opresión y las dos que se animaban a hablar eran interrumpidas con burlas y agresiones. Cualquier intercambio terminaba en carcajadas, gritos, insultos e invitaciones a pelear.

Propuesta de trabajo:

El jardín de la escuela superó mis expectativas, era hermoso. Contaba con árboles centenarios, entre ellos un "palo borracho" gigantesco que explotaba de flores rosas. Si bien estaba prolijo para ese comienzo de clases, se notaba cierto abandono, destacándose lo que los chicos llamaban "la huerta", una parcela cercada por alambrados de unos 10m x 15m aproximadamente que tenía en su interior un yuyal y un pozo de 1m de profundidad, inexplicables, todo bajo el amparo de un portentoso álamo.

La escena se repetía una y otra vez como un ritual, en realidad era la dinámica que había adquirido un grupo de niños abandonado, desmotivado, sin narrativa colectiva, donde la Palabra no circulaba porque la agresión, incluyendo la física, se había impuesto como lenguaje. Debo confesar que en aquellas primeras semanas medité varias veces en mi renuncia, mientras regresaba a casa pedaleando en mi bici agotado y con síntomas de frustración.

Había que transformar aquel yuyal y aquel pozo en una huerta, en un lugar pleno de vida y de sentidos, en un espacio que sanara la incomunicación a través del trabajo en común. Llevé herramientas. La Directora se espantó, pero le rogué que me permitiera concretarlo y después de un decálogo de recomendaciones que concreté meticulosamente, cedió. Les hice la propuesta que comenzaría pautando el trabajo de manera grupal y escribiendo los acuerdos, reglas y eventuales medidas disciplinarias que se establecieran en dos láminas que pegamos en el aula. Nos comenzamos a sentar en ronda y a discutir la planificación y el reparto de las tareas, así comenzaba la jornada y al finalizar volvíamos a hablar

reflexionando sobre lo hecho. El que no podía respetar ese espacio de intercambio no podía ir a la huerta, ese límite alcanzó y muy pocas veces fue necesario aplicarlo.

Cada avance, cada logro sobre el terreno, repercutía en una mejora en el grupo. A las pocas semanas el pozo estaba cubierto y los camastros para el cultivo estaban listos. En unas mesas que habíamos improvisado, crecían plantines relucientes. La huerta se convirtió en narrativas varias, en Prácticas del Lenguaje, en fichas de Matemáticas, en Ciencias Naturales y Sociales, en un manantial que retroalimentaba no solo cada área de aprendizaje si no, fundamentalmente, cada acto pedagógico, los llenaba de sentidos y transformó al "grupo difícil" en una potencia creativa deseosa de aprender.

En invierno amasamos, cocinamos y comimos pan. Al finalizar el año hicimos una muestra. Las familias podían recorrer la huerta y eran recibidos y atendidos por "el grupo difícil", que les explicaban lo realizado y les convidaban pancitos, buñuelitos de acelga y espinaca, y ensaladas hechas con nuestra producción. Como cierre hicimos una ronda abrazando al territorio en el que habíamos aprendido a cultivar y donde logramos hacer circular la Palabra.

Principales comentarios:

La Directora, a quien ya conocía, me propuso trabajar con un quinto grado que "era muy difícil". A los maestros varones nos suelen ofrecer esos "fierros calientes", lo acepté sin reparos, con cierta inconsciencia y mucha confianza en lo que se puede hacer en el aula motivando a los pibes.

Algunas reflexiones:

¿Qué hacer ante la fragmentación permanente de subjetividades heridas y encerradas en un todos contra todos? ¿Cómo abordar a un grupo que vive la cotidianidad escolar como un suplicio sin sentido? ¿Cuáles eran las experiencias posibles de realizar y narrar que pudieran imponerse ante la violencia? ¿Qué puñado de palabras y actos cargados de sentido podíamos concretar juntos para conformar algo en común (comunidad)?

Palabra clave: hacer circular la palabra

Identidad

Caso 34

Planes de estudio

Descripción de la situación:

Un diputado del partido colorado de Uruguay presentó un proyecto de ley que declara "de interés" la enseñanza del Holocaustoen todos los niveles de la educación, a fin de que los estudiantes comprendan las consecuencias de la acción genocida, como así también "el peligro de los discursos de odio, segregación racial y exterminio"[51]. En el año 2015, la Unesco publicó un informe sobre "La situación internacional de la enseñanza del Holocausto"[52].

Experiencia:

El Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares, en cooperación con la UNESCO, llevó a cabo un proyecto de investigación encaminado a documentar y comparar la comprensión histórica del Holocausto tal como figura en 272 planes de estudios actualmente, en vigor en 135 países, y en 89 manuales escolares publicados en 26 países desde 2000.

Las conclusiones revelan que el Holocausto está sujeto a patrones comunes de representación, que transmiten escalas espaciales (geográficas) y temporales recurrentes, protagonistas, patrones interpretativos (de acuerdo con las definiciones, causas, relativización o banalización), técnicas narrativas y métodos didácticos. Al mismo tiempo, todos los países demuestran idiosincrasias narrativas diferentes.

El tratamiento del Holocausto en los planes de estudios de los distintos países puede clasificarse en las siguientes cuatro categorías:

Referencias directas: se dan en países cuyos planes de estudios incluyen la enseñanza relativa al Holocausto utilizando los términos "Holocausto" o "Shoah" o términos alternativos como "genocidio de los judíos", como sucede en Albania, Australia, Dinamarca, Etiopía y Polonia, Bélgica, Italia, Luxemburgo, Alemania, Argentina y Suiza.

Referencias parciales: en tales casos, cuando el Holocausto se menciona en el plan de estudios como medio para otros fines, no se abordan el significado histórico y la complejidad de los hechos. En Estados Unidos de América (Maryland), los alumnos deben "explicar los hechos que condujeron al inicio de la Segunda Guerra Mundial".

Únicamente el contexto: esta categoría incluye a los países cuyos planes de estudios se refieren a la Segunda Guerra Mundial o al nacionalsocialismo sin mencionar explícitamente

[51] https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/piden-incluir-el-holocausto-dentro-de-la-ensenanza

[52] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233964_spa

el Holocausto. Por ejemplo el plan de estudios de Rwanda señala que los alumnos deben "comparar el fenómeno entre (sic) el fascismo y el nazismo y lo ocurrido en Rwanda".

Ninguna referencia: se trata en particular de aquellos planes de estudios que no determinan los contenidos específicos de la enseñanza de la historia, así ocurre en Brunei Darussalam, Dominica, Fiji, Islandia y Tailandia.

Principales comentarios:

¿Cómo se presenta el Holocausto en los planes de estudios de las asignaturas Historia y Estudios Sociales en la enseñanza secundaria en todo el mundo?

Algunas reflexiones:

¿Qué paradigmas de interpretación se emplean para explicar los hechos? ¿Cómo explican los autores la responsabilidad y las víctimas? ¿Se banalizan o distorsionan los hechos? ¿Qué estructuras narrativas y puntos de vista aplican los autores de los manuales escolares? ¿Predominan las perspectivas unilaterales o las de múltiples autores? ¿Las narrativas son progresistas, retrógradas o fatalistas?

Palabra clave: memoria activa.

Caso 35

De la violencia a la solidaridad

Descripción de la situación:

Tras varios hechos de violencia por los que la escuela secundaria de la provincia de Río Negro se hizo conocida, los alumnos decidieron llevar adelante una serie de acciones solidarias y sustentables para cambiar esa imagen. En dos de los casos conocidos, las situaciones de violencia se hicieron visibles a través de capturas de pantallas de amenazas de muerte, memes, fotos y otros mensajes violentos que se habían difundido en grupos de WhatsApp. También se registró el episodio de brutal agresión a un alumno: un video muestra cómo lo golpean con un palo como si fuese un logro o un hecho que cause diversión. Algunos de los agresores luego participaron de un ataque a piedrazos que registró la escuela.

Propuesta de trabajo:

El proyecto “de la violencia a la solidaridad” surge de la preocupación de toda la comunidad educativa a partir del estado público del problema visibilizado en los medios de comunicación provinciales y nacionales. Fue la profesora de Vida estudiantil quien comenzó a pensar en la forma de revertir la situación y de mostrarles a los implicados el potencial que tienen y todas las cosa buenas que pueden hacer. La propuesta fue abierta para que presentaran ideas para la escuela o para otra institución o para la comunidad. Una de las propuestas fue la construcción de juegos infantiles con material reciclado para niños y niñas de tres y cuatro años para donar a diferentes jardines. Otra fue vincular la solidaridad con la sustentabilidad, empezaron por hacer cosas por su escuela, desmalezaron, plantaron e hicieron macetas.

Principales comentarios:

“Sí, se aprende un montón con estas actividades”.

“Están buenos estos proyectos y son económicos”.

Algunas reflexiones:

La donación, los gestos solidarios, la empatía con el otro se convirtieron en objeto de estudio para la ciencia que busca entender qué nos ocurre cuando logramos calmar el dolor ajeno. La oxitocina es la hormona que se libera durante el sexo. También, cuando la madre amamanta a su bebé. Es decir, es la hormona del placer. Y es, precisamente, la misma que se libera cada vez que hacemos una donación.

¿Y por qué no hacer extensivo y colectivo el impulso de donación hacia el mundo? El WOW-Day es una campaña mundial de alumnos de escuelas secundarias que comenzó, con el fin de recaudar fondos para niños de todo el mundo.

En este día, los niños y jóvenes están comprometidos con la posibilidad de construir un mundo mejor a través de su compromiso e imaginación. Con este fin, organizan una variedad de campañas de recaudación de fondos que conectan a personas de todos los continentes. Las ganancias se utilizan para dar a los niños tiempo para asistir a la escuela, una comunidad protectora o una comida caliente.

¿Podríamos comprender un destino común de la humanidad si lográramos que la convivencia pacífica en cada territorio sea un problema en común para las escuelas?

La agenda 2022 para la ONU fue para el Día Internacional de la Paz y la consigna fue “Pon fin al racismo”. En tal sentido se podría incluir el mes de septiembre en el calendario escolar de todas las escuelas públicas de gestión estatal o privada y de gestión social como el periodo de

tiempo para compartir los resultados de los proyectos realizados en las diferentes regiones sobre la idea de "La escuela como territorio pacífico y promotor de una mejor convivencia".

Pensar la escuela como una agenda abierta implica la posibilidad de que múltiples temas tales como los prejuicios, el desarme, las violencias (de género, digitales, culturales, etc.) sean parte de responsabilidad social de la institución. Incluir en esa agenda el medio ambiente, los pueblos originarios y la interculturalidad aportaría a que estos se instales como problemas de un destino común de la humanidad.

Palabra clave: oxitocina.

Caso 36

Identidad. Las calles de mi pueblo. Trabajo de biografía ampliada en Puerto pirámides

Descripción de la situación:

La historia de la Península de Valdés es la historia de los pueblos originarios y la ocupación de sus tierras vinculada a su historia económica a través de la explotación del ganado lanar, que en su mayoría estaba en manos de intereses extranjeros. También esta zona fue proveedora de sal para conservar la carne de exportación.

En cambio, fue la exportación de sal, la caza de lobos y elefantes marinos, constituyó a Puerto Pirámides como un pueblo. Estas actividades requirieron del trabajo de peones patagónicos, y es así que la tradición propia de Península de Valdés viene de la cultura campesina, de la cual hoy encontramos poco y nada de su cultura rural.

Desde la mirara del progreso, la vida campesina representó aquí una forma atrasada de vida, no civilizada e ignorante. Por ello la necesidad de llevar adelante este proyecto, que contó con la participación del historiador Osvaldo Bayer, quien sugirió incluir nombres de los pueblos originarios.

Experiencia:

El proyecto de historia oral "Poniéndolo nombre a las calles de mi pueblo"[53] fue la más democrática de las acciones que se pueda uno imaginar. Toda una actividad comenzada por la docente Eugenia Eraso y acompañada desde un principio por otros docentes y las autoridades municipales. No se esperó a que los nombres fueran puestos por las autoridades nacionales o provinciales, sino que se propuso que las votara el mismo pueblo.

[53]https://www.hcdn.gob.ar/system/modules/ar.gov.hcdn.proyectos/elements/proyXmlParser.jsp?file=2010/0417-D-2010.xml&tipo=RESOLUCION&mode=fundamentos

Para lograrlo, primero se movilizó a los alumnos mayores de doce años del ciclo básico del nivel secundario de la Escuela N° 87, a fin de que ellos visitaran a todos los más antiguos pobladores y escucharan su opinión acerca de quiénes merecían que las calles de ese pueblo que ellos ayudaron a construir llevaran sus nombres. Durante dos años esos estudiantes salieron a la calle a buscar los datos, con lápiz, papel, grabador y cámara en mano. Recogieron y grabaron decenas de charlas de prolongada duración. Fueron a las raíces del origen en un intento de recuperar referentes válidos que hicieron nuestra historia, la historia de la dignidad y del trabajo. Para hacerlo se dividió en tres categorías con el propósito de darle a las calles sus nombres:

Pueblos originarios

Antiguos pobladores de península de Valdés

Hombres y mujeres con un rol protagónico en la historia de la Patagonia

Principales comentarios:

En el año 2000, la Avenida de las Ballenas reemplazó a Roca en la calle principal y dos años más tarde, un 25 de septiembre, pobladores salvaron a una ballena enredada en el cabo de una lancha, y crearon el día de la Ballena.

Algunas reflexiones:

Algunos proyectos de convivencia hacen extensivas las fronteras de la escuela y logran fortalecerla hacia adentro para construirla hacia el afuera. Por ello el trabajo realizado por los y las jóvenes del secundario hizo posible el reconocimiento y la integración de antiguos pobladores que incluye a los pueblos originarios, peones rurales patagónicos, jagüeleros, esquiladores, domadores, arrieros, trabajadores de la salud, la educación, la justicia y la comunicación. Y, también, de su historia reciente, con los nombres de los vecinos detenidos y desaparecidos, como el abogado Mario Abel Amaya, desaparecido en la última dictadura cívico-militar. Este trabajo logró que hoy las calles del pueblo sean un mapa de identidad de su pasado, pero también de su futuro.

Palabra clave: memoria del territorio.

Caso 37

Identidad

Descripción de la situación:

Una escuela técnica pública de Floresta fue reconocida entre las diez mejores del mundo en la categoría "Acción Medioambiental" por su proyecto de huerta comunitaria como parte del plan de reconexión con el centro clandestino de detención "Olimpo"[54].

Experiencia:

El proyecto consistió en un plan de reconexión con el centro clandestino de detención "Olimpo" a través de la propuesta de producción de una huerta comunitaria para resignificar el espacio y, así, mantener viva la memoria.

El centro clandestino de detención, tortura y exterminio (CCDTyE) "Olimpo" funcionó desde el 16 de agosto de 1978 hasta fines de enero de 1979 en un predio de la División Automotores de la Policía Federal, en el barrio porteño de Floresta. Calculan que allí estuvieron secuestradas unas quinientas personas, la mayoría siguen desaparecidas.

Este centro clandestino funcionaba a pocas cuadras de la escuela, para los vecinos y vecinas era un lugar cargado de oscuridad y dolor, lo esquivaban. Fueron los alumnos de quinto años quienes presentaron el proyecto de recuperación con el objetivo de desarrollar un jardín público y un monumento que pone en valor la historia de las víctimas.

Para los docentes que generaron el proyecto el objetivo central es reconstruir la memoria de las personas que desaparecieron.

Principales comentarios:

¿Conocen el Olimpo?

No, gran parte de la comunidad no conocía ese centro clandestino.

"[Este proyecto] nos permitió reconstruir el espacio y la memoria, se trabajó con historias de vida a partir de testimonios de las familias y, con el lugar, de un modo directo, con el hecho concreto".

"También participaron otras escuelas del barrio y se armó una red".

[54] https://www.youtube.com/watch?v=4GB-JqAZzRA

Algunas reflexiones:

En el año 2009 el canciller alemán, AngelaMerkel, realizó la autocrítica por abrir el capítulo más trágico de la historia en la ceremonia donde se recordó el inicio de la Segunda Guerra y planteó que el 1° de septiembre de 1938 con la invasión a Polonia, su país desató el conflicto que mató a 60 millones de personas. Lo cual nos lleva a pensar ¿cuánto queda aún pendiente en el mundo para re-parar tanto sufrimiento causado?

Palabra clave: memoria colectiva.

Caso 38

Identidad

Descripción de la situación:

Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires sancionó una ley que dejó sin efecto el acto administrativo de la dictadura de Juan Carlos Onganía que le puso el nombre de "Monseñor Gustavo Franceschi" a la Escuela Pública N° 17 del Distrito Escolar 14º en el barrio de Colegiales[55].

Pero ¿quién fue Monseñor Gustavo Franceschi? Era periodista y profesor de Filosofía y Sociología en distintas instituciones y, desde la revista "Criterio", asociada al ideario nacionalista y católico, hizo públicas sus controversiales posturas, su antisemitismo y su desprecio por la democracia lo que lo llevó a apoyar los golpes de Estado ocurridos en Argentina.

Franceschi acusaba a las personas judías de explotar económicamente a todos los países en los que vivían. En los peores años del exterminio judío en Europa, Franceschi abogaba por no dejarlas entrar al país para evitar que pusiesen en peligro "nuestra nacionalidad". Veía en el "pueblo hebreo" a un "enemigo interno" de nuestro país.

El segundo rasgo destacado del pensamiento de Franceschi fue su convicción antidemocrática, que lo llevó a apoyar el primer golpe de Estado encabezado por Uriburu. Esta dictadura promovía una visión jerárquica, elitista, antidemocrática y xenófoba para la Argentina.

[55] https://www.infobae.com/opinion/2021/12/14/cambian-el-nombre-de-una-escuela-por-antisemita/

Experiencia:

Cada año, cuando se celebraba el día del patrono de la Escuela 17 del Distrito Escolar 14º, sus autoridades y docentes omitían referirse con algún grado de profundidad a las ideas de Franceschi. La Ciudad de Buenos Aires no podía seguir avalando que una escuela primaria a su cargo honrara con su nombre a una persona cuya vida y obra estuvo atravesada por un profundo desprecio hacia las personas judías y hacia la democracia.

A comienzos de 2021, un grupo de madres y padres de la escuela elaboraron un anteproyecto de ley para remover el nombre de "Monseñor Gustavo Franceschi" y de esta forma dejar de honrar a una persona que representa valores contrarios a la democracia y al principio de no discriminación por motivos raciales y religiosos. Para no dejar lugar a dudas sobre la importancia del tema y el consenso social actual que repudia las posiciones antisemitas y antidemocráticas, la propuesta fue presentada y aprobada por todos los bloques políticos de la Legislatura.

Principales comentarios:

Con esta decisión se contribuyó a eliminar vestigios de antisemitismo todavía presentes en nuestra ciudad.

Algunas reflexiones:

Los nombres de las escuelas deben honrar vidas e ideas que puedan ser enseñadas a sus estudiantes. El nombre de una escuela no es solo parte de su historia, es también y, principalmente, parte de su futuro.

Palabras clave: los nombres de las escuelas.

Caso 39

Juicio por jurado

Descripción de la situación:

Esta experiencia, el caso de un reporte de un episodio de violencia presenciado en una escuela de gestión privada en la provincia de Buenos Aires, dio visibilidad del prejuicio, del discurso de odio frente al personal de limpieza.

Sabemos por el observatorio de violencia en las escuelas[56] que depende del tipo de gestión, los patrones son muy similares para escuelas de gestión pública y privada: los alumnos de las escuelas de gestión pública en general reportan con mayor frecuencia haber presenciado amenazas, actos de violencia a cargo de bandas y exhibición de armas blancas y de fuego, y los alumnos de las escuelas de gestión privada reportan con una mayor frecuencia la relativa a robos. En esta situación la escuela decidió trabajar no solo el problema sino también problematizar el lugar del observador.

Experiencia:

Desde hace más de quince años en esta escuela se realiza la experiencia de juicios por jurados con los últimos años del secundario. De este modo, analizan casos, debaten sobre los niveles de responsabilidad de todos o de algunos actores. No solo los que protagonizaron el hecho, sino que se propone analizar a los que miran, los que estimularon el conflicto o los que buscaron ayuda. Por ello, a partir de esta experiencia, que aporta la posibilidad de trabajar la formación del juicio individual, se escolariza el problema a partir de las clases de Historia, Sociología, Filosofía o Construcción de la ciudadanía y se articula con el programa "Diálogo con la comunidad" que es una experiencia directa y vivencial de un juicio por jurados entre jóvenes, con miembros del Colegio de Magistrados y funcionarios del Departamento Judicial[57].

Se realizan estudio de casos y su posible resolución a través de la representación de los procesos judiciales con jóvenes. Algunos o algunas son fiscales, abogados, jurado, víctimas, acusados o jueces. El proyecto comienza a partir de la Película *Doce hombres en pugna*[58]con Henry Fonda (1957) y analizan ¿cuáles son los principales prejuicios que se manifiestan? ¿En qué se basa la posición de David, uno de los personajes, para lograr convencer a todos los demás? ¿Cuáles son las características principales de los más intolerantes? ¿Con cuál miembro del jurado te identificás y por qué? ¿Qué relación podrías encontrar entre la película y la sociedad actual? ¿Qué relación se puede establecer entre la película *Doce hombres en pugna* y las preguntas planteadas?

Principales comentarios:

"El juicio se forma desde que uno nace".

"El juicio por jurado me ayudó a ver cómo funciona la justicia y la dificultad que encierra"

[56]https://www.educ.ar/recursos/123210/violencia-en-las-escuelas-investigaciones-resultados-y-politicas-de-abordaje-y-prevencion

[57] Para conocer más sobre esta experiencia en CABA: https://consejo.jusbaires.gob.ar/prensa/realizan-simulacros-de-juicios-por-jurados-con-alumnos-de-secundaria/

[58]Lumet, S.(1957) *Doce hombres en pugna*. Orion-Nova Producciones.

.

“Los temas me acercaron más al mundo y reflexioné bastante sobre cómo funciona el mundo actual y mi lugar en él”.

En el relevamiento hecho por el observatorio de violencia escolar a treinta y seis mil alumnos de todas las provincias muestra el lugar importante del observador dado que manifiestan haber presenciado al menos una vez los eventos mencionados.

El 46% de los jóvenes declara haber sido testigo del robo a un tercero. Un 34% afirma haber presenciado la participación de bandas de alumnos en hechos violentos en la escuela y un 18% haber visto armas blancas en la escuela y el 5% expone haber visto armas de fuego)

Algunas reflexiones:

El nivel de destrucción demostrado en la Segunda Guerra Mundial planteó la necesidad de investigar, en todos los planos del conocimiento posibles, los niveles de responsabilidad de la sociedad.

El conjunto de las problemáticas o situaciones sociales más relevantes del mundo actual como la cuestión ambiental, la conflictividad bélica, la salud, la marginación y la segregación, las drogas, el exceso de consumo, el desarme, el fundamentalismo y nuestra relación con el mundo mineral, vegetal y animal, no son problemas aislados y deben formar parte de una trama más compleja de análisis. En tal sentido, cada escuela es parte de una red de organizaciones por lo cual sostienen numerosos proyectos que articulan con la comunidad y con diferentes ONG y fundaciones de todo tipo.

La nuestra es una época signada por un mundo diseñado en redes y por la necesidad de integrar las diferentes multiplicidades culturales, sociales, políticas, económicas y espirituales del hombre y de sus pueblos.

La complejidad y las exigencias del mundo actual requieren el desarrollo de una “inteligencia vincular” que nos permita percibir y comprender que formamos parte de algo más complejo que nosotros y que necesitamos saber relacionarnos con ello.
Nuestra mente se las arregla y puede procesar inclusive información contradictoria, sin embargo, nuestro modo de construir el conocimiento continúa en muchos casos pensado por especialidades o materias.

Al pensar de modo rizomático[59], lo hacemos vinculando temas y generamos una trama y no un recorte de la realidad. Al recortar sólo podemos entender una parte pero los procesos de comprensión requieren de capacidades conectivas e integrales que apuntan a dar solución a los problemas que aún son evitables en el mundo.

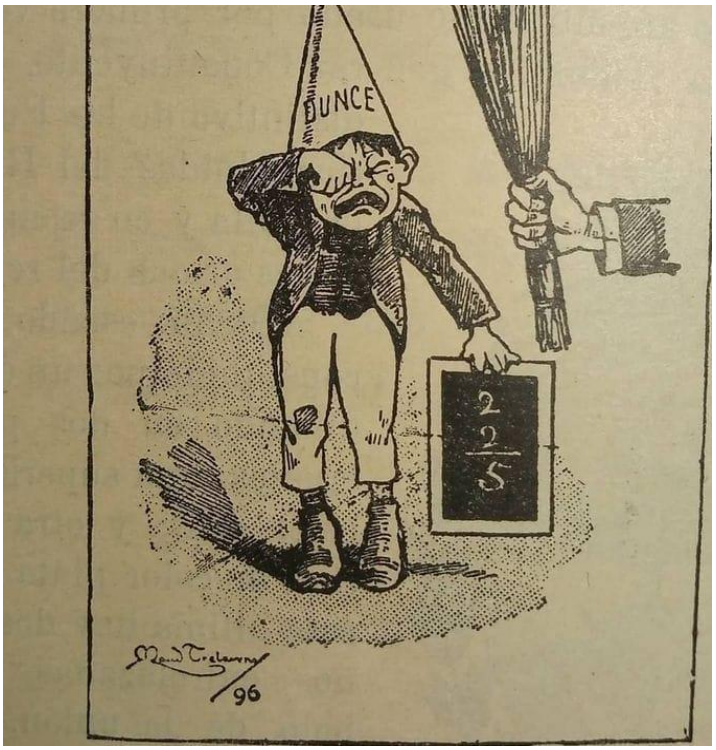
[59]El pensamiento rizomático –concepto instalado por los filósofos Gilles Delezze y Féliz Guattari, implica el rompimiento con el saber sistemático, afirmando múltiples posibilidades en la acción humana.

Las escuelas generan lazos con redes todo el tiempo siendo estas formales o también informales los que posibilitan las condiciones de un aprendizaje con vínculos reales, de problemas reales y entre los seres humanos. Por ello ampliamos la agenda posible de diferentes organizaciones que ayudan a armar trama:

- Observatorio de Violencia Escolar Argentino: observatorioescolar@me.gov.ar
- UNICEN Diplomatura para una cultura de Paz. ANMAC (Agencia Nacional de Materiales Controlados). Asociación civil Alfredo Marcenac.
- Programa Nacional de Entrega Voluntaria de Armas de Fuego. Serpaj. EPyC (Educación por la paz y la convivencia). ETIS (Equipo de trabajo e investigación social).
- INADI. Museo de la Democracia. Museo de la memoria (ex ESMA).
- Museo del Holocausto Argentina. Casa Ana Frank.
- Soka Gakkai Argentina. Fundación Luisa Harebererían.
- NNI Fare Centro investigación, formación, difusión de Arte y Cultura Africana y Afrodescendiente.
- Programas de Educación especial y de Educación hospitalaria.

Palabras clave: ¿Observar o participar?

Prácticas que no permiten mejorar la convivencia en la escuela



Caso 40

Inclusión

Descripción de la situación:

Un colegio de la provincia de Buenos Aires dejó sin matrícula para 2023 a ocho alumnos con problemas de aprendizaje o alguna discapacidad[60].

La medida que también fue repudiada por la Asociación Síndrome de Down de la República Argentina (Asdra) quien solicitó al titular de la DGCyE que interviniera con firmeza en este caso e hiciera cumplir el derecho a la inclusión escolar que está consagrado en el artículo 24° de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que tiene jerarquía constitucional desde el 19 de noviembre de 2014. Además, existe un respaldo normativo que va en contra de la ley de Educación de Buenos Aires (13.688).

Principales comentarios de los padres de los niños excluidos:

"La misma escuela que les abrió la puerta a esos chicos hoy dice que le baja la vara. Esta es una expresión tan poco pedagógica que pertenece a otro tipo de institución; ahí no hay escuela, hay mercado".

"Es por ello que, aún bajo todas las presiones que se están llevando a cabo, y los propios riesgos tanto de pérdida de matrícula como de imposición de sanciones que pueden llegar a la clausura del colegio o a hacer inviable el proyecto educativo, la decisión de la no matriculación de estos ocho casos no se revertirá".

"Estamos orgullosos de haber conformado una Comunidad que entiende que puede constituirse en agente de cambio".

"Cuando tuvimos la reunión con el dueño del colegio, al que veíamos por primera vez, fue increíble el nivel de indiferencia y crueldad hacia las personas".

Algunas reflexiones:

Si consultamos el principal manual utilizado por el nazismo: *Educación e instrucción. Publicación oficial del Reich y del ministerio Prusiano de Ciencias, Educación y Cultura Nacional* encontramos que en su ideario proponía: "No hay lugar para los débiles en las escuelas nazis. Todos los niños deben terminar la escuela primaria antes de los diez años". Después las escuelas formaban parte de un campo de prueba para el partido nazi.

[60] https://www.telam.com.ar/notas/202210/607695-magno-college-pilar-discapacidad-matriculacion.html

"Aquellos que demuestren cualquier debilidad corporal o carezcan de capacidad para la obediencia o sumisión deben ser expulsados. Como así también los incapaces de progresar en la forma requerida".

En este caso es evidente la participación de todo un estado co-responsable de ese sistema educativo. Aquí, en cambio, en la provincia de Buenos Aires hay un estado presente y del lado de la infancia.

Palabra clave: derecho a la educación.

Caso 41

Reflexiones sobre la práctica docente

Descripción de la situación:

En una universidad de Córdoba usarán un sistema de control facial para que los alumnos no se copien en los exámenes[61].

Experiencia:

La institución compró un software llamado Respondus que filma al estudiante durante toda la evaluación en busca de señales de "trampa".

Por un lado, el programa inhibe la navegación por internet mientras se rinde el examen. El alumno solo puede contestar la prueba y el resto de las opciones informáticas se bloquean hasta que la entregue. Por otro lado, filma al estudiante durante toda la evaluación y capta, a través de reconocimiento facial, posibles señales de "trampa" y, luego, los datos van a parar a la nube de Amazon.

Los profesores, cuando corrijan los exámenes, podrán revisar las distintas alertas que arrojó el sistema después de acceder a las cámaras webs de los alumnos. Cada vez que Respondus identifica más de un rostro o advierte que el alumno se levantó de la silla, se convierte en una señal de riesgo de "fraude". También mide los tiempos de cada respuesta con el objetivo de detectar secuencias fuera de lo normal. "Nadie está obligando a los estudiantes a rendir de esta forma. Si no pueden por una cuestión tecnológica o porque se sienten incómodos, buscaremos otra alternativa", aseguraron quienes implementaron el software.

[61] https://www.infobae.com/educacion/2020/06/30/polemica-en-la-universidad-de-cordoba-por-un-sistema-de-control-facial-que-usaran-para-que-los-alumnos-no-se-copien-en-los-examenes/

Principales comentarios:

“En los parciales empezamos a notar algunos casos de actitudes deshonestas de los estudiantes”.

“Entendemos que este sistema avanza contra los derechos de intimidad y privacidad de las/os estudiantes, profundiza las desigualdades, deteriora el vínculo pedagógico colocando al docente en el lugar de control policial”.

“Si los datos van a parar a la nube de Amazon, se podría acceder a las credenciales de inicio del estudiante, datos personales y a archivos y contraseñas de su computadora, poniendo en riesgo la protección de los datos”.

Algunas reflexiones:

Para algunas instituciones lo más importante de esta propuesta es que esto profundiza las desigualdades entre quienes disponen de los recursos tecnológicos y quiénes no. En cambio, para los docentes y los estudiantes alumnos lo esencial es ignorado: educar en base a la desconfianza. ¿Cómo se resuelve el dilema? ¿Cuál es la función de la educación humanizar o controlar?

¿Es un análisis pedagógico o bien está vinculado a términos de costos-beneficios? ¿Esos riesgos de intromisión en la privacidad son menos significativos que las aparentes ventajas educativas que provocan?

Palabra clave: paradoja ¿eficiencia o existencia?

Caso 42

Prohibido de leer

Descripción de la situación:

Una junta escolar del condado de Mc Minn, en el estado de Tennessee, EEUU, decidió eliminar del plan de estudios de artes del lenguaje de octavo grado, la novela gráfica *Maus*, ganadora del Premio Pulitzer 1992, que narra las atrocidades del Holocausto. Basado en los recuerdos del padre del autor, superviviente de Auschwitz, contiene “ocho palabrotas” y el desnudo de una mujer[62].

[6262] https://elpais.com/cultura/2022-01-27/un-condado-de-tennesse-prohibe-maus-comic-de-art-spiegelman-sobre-el-holocausto.html

El cómic *Maus* se basa en entrevistas de Spiegelman con su padre, Vladek, sobreviviente del campo de concentración de Auschwitz, y explora tanto los horrores del Holocausto como sus efectos secundarios traumáticos en los sobrevivientes y sus hijos. Además de la historia de sus padres judíos en los campos de concentración nazis, el libro relata el asesinato en masa, por los nazis, de otros judíos, el suicidio de la madre del escritor cuando éste tenía apenas veinte años. La prohibición de leer *Maus* en las escuelas públicas de Mc Minn afecta a dos colegios secundarios, en un distrito de casi cincuenta mil habitantes.

Experiencia:

En la reunión en la que se realizó la votación, el director de escuelas de Tennessee, abrió la sesión así: "Se entienden los valores del condado. Hay un lenguaje tosco y objetable en este libro y, sabiendo eso y escuchando a muchos de ustedes, y discutiéndolo, dos o tres de ustedes vinieron a mi oficina para debatirlo…". El director había consultado al abogado de la junta y, como resultado, se decidió que la mejor manera de "arreglar o manejar" el lenguaje en el libro era redactarlo, eliminando las palabras y la imagen de la mujer desnuda que provocaron la queja, pero desvirtuando también todo el sentido del libro, cuyo valor también radica en la gráfica.

Para fundamentar la eliminación del libro, el miembro de la junta afirmó: "No necesitamos habilitar o promover de alguna manera estas cosas. Muestra a la gente ahorcando, la muestra matando niños, ¿por qué el sistema educativo promueve este tipo de cosas? No es sabio ni saludable".

La reunión en Tennessee culminó con diez votos a favor de retirar el libro y ninguno en contra. En el sistema escolar estadounidense, el consejo rector educativo tiene poder sobre los contenidos pedagógicos de una determinada región.

Principales comentarios:

"Estoy un poco desconcertado por esto", afirmó Art Spiegelman, autor de *Maus*,

Algunas reflexiones:

¿Se puede negar la existencia del nazismo, fascismo, stalinismo? ¿Si la escuela se vacía de contenido, qué se puede aprender? ¿Puede un lenguaje tosco superar el horror llevado adelante por los humanos? Si el sentido de la historia, como lo planteó Homero, es no volver a cometer los errores del pasado, en este caso la escuela ¿estaría educando o adoctrinando?

Palabras clave: memoria, verdad y justicia.

Caso 43

Reflexiones sobre la práctica docente

Descripción de la situación:

Una alumna de la UBA que cursaba Diseño Industrial debía presentar un prototipo de una aspiradora pero diseñó un "aspiradora nazi" con forma de tanque de guerra y la esvástica nazi. Finalmente, la alumna fue expulsada[63].

Experiencia:

Se le solicitó a la estudiante, en el marco de la cátedra Diseño Asistido por Computadora (DAC), crear una "aspiradora" pero el trabajo práctico entregado fue un objeto negro, con la esvástica en el frente y un fondo rojo y blanco.

El trabajo estuvo expuesto públicamente en la plataforma y cientos de alumnos vieron la presentación. Posteriormente llegaron las quejas a las autoridades de la cátedra y a la FADU por permitir uso de símbolos nazis.

Principales comentarios:

“Cuidado con las iconografías utilizadas en el producto”, “Dar más contraste a las sombras” y “Usar un brillo para definir el fillet en las uniones de piezas”, fueron algunas de las correcciones que hizo el docente a cargo de la cátedra.

Algunas reflexiones:

Cientos de estudiantes vieron la presentación y se preguntaron ¿es preocupante que los comentarios de los profesores a cargo de la materia desconocen la gravedad del asunto, en la medida en que se enfocan en cuestiones estéticas y también que este tipo de ofensas circulen con impunidad por la Facultad?

¿Son los estudiantes los que deben traer a la conciencia la responsabilidad de los docentes y evitar futuros actos de antisemitismo?

Palabra clave: educar en la disociación.

[63] https://www.ambito.com/informacion-general/uba/expulsaron-una-alumna-diseno-industrial-la-que-presento-una-aspiradora-nazi-n5145941

Caso 44

Reflexiones sobre la práctica docente

Descripción de la situación:

Escándalo en un colegio de San Juan: alumnos parodiaron al nazismo. La docente fue separada de su cargo. Les había puesto un nueve a los chicos por el video. La DAIA (Delegación de Asociaciones Israelitas Argentinas) condenó la parodia[64].

Experiencia:

Alumnos de cuarto año de un Colegio de San Juan filmaron un videoclip al ritmo de la melodía del tema "Barbie Girl" de Aqua, pero con la letra adaptada: "Nazi girl".

La idea era parodiar al nazismo en una "tarea" sobre la Segunda Guerra Mundial en la clase de Historia.

Contenido del video:

"Vamos judíos, vamos a los campos...", canta uno de los adolescentes con su bigote postizo al estilo Adolf Hitler.

"No puedes ser discapacitado, tampoco homosexual. Imaginación: esto es antisemitismo. Soy un negro judío en un mundo horrible, pégame, hazme cosechar, soy tu muñeco", dice parte de la letra.

En otra parte, una chica rubia —que al igual que el adolescente está vestida con una especia de traje militar negro y con el brazalete rojo que lleva la cruz esvástica— abre el horno de una cocina mientras se escucha: "Tú debes comportate o morirás".

Los otros dos protagonistas del video hacen las veces de prisioneros judíos y están vestidos con camisas a rayas que simulan los trajes que se usaban en los campos de concentración.

Algunas reflexiones:

Muchas veces construimos pre-juicios o encontramos serios problemas en su uso. Sin embargo, cuando las imágenes, con contenido antisemita, trascendieron el aula y se viralizaron por las redes sociales, todo se transformó en un verdadero escándalo.

En este caso las autoridades del Ministerio de Educación de la provincia intervinieron en seguida y las autoridades del Colegio expresaron su dolor y consternación por medio de un comunicado. Se les pidió a los alumnos involucrados que hicieran una tarea reparadora e

[64] https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/escandalo-en-un-colegio-de-san-juan-alumnos-parodiaron-al-nazismo/

investigaran sobre el tema para conocer el trasfondo antisemita de su accionar. Por su parte, la profesora se mostró compungida y arrepentida por lo sucedido y con la necesidad de expresar a la sociedad sus disculpas.

¿Dónde está el problema, en la institución, en la formación docente o en ser humano?

Palabra clave: deshumanización pedagógica

Caso 45

¿El fracaso de la escuela?

Descripción de la situación:

Se mostraba algo indisciplinado, por esa razón y en forma inconsulta su madre decidió que el tercer año de la Escuela Secundaria lo cursaría en otra escuela. De nada valió la resistencia que el joven ofreció, él quería seguir con sus compañeros, pero una vez más decidían por él sin siquiera escuchar sus deseos.

Tampoco había opción para elegir la nueva institución. La escuela elegida fue la misma en la que había egresado su madre y aunque mostró su gran malestar no le quedó otra que acatar.

Salvo la primera semana de clases que se mostró impávido, indiferente, distanciado de compañeros y docentes, muy rápidamente comenzó a manifestarse indisciplinado. En los dos primeros meses fue sancionado y tuvo reuniones tanto con el Director de Estudios como con el Psicólogo que integraba junto a una Psicopedagoga el Equipo de Orientación. El joven era inteligente y muy despierto sabía que estaba transitando mal el sendero escolar.

Y aunque pedía disculpas y parecía arrepentirse sinceramente, volvía incurrir en las faltas. Muchas veces se arrepentía, pero había algo en su interior que lo llevaba una y mil veces a repetir determinadas conductas. Sentía por dentro que a veces le explotaba algo. Un volcán en erupción que no podía controlar.

Experiencia:

La nueva escuela era una institución que daba oportunidades y era conocida en la zona por alojar a aquellos que eran excluidos por razones disciplinarias, académicas o por ambos motivos a la vez. Como las autoridades visualizaban que el joven, de incrementar su inconducta podía llegar a dejarlos sin alternativas, es decir otorgarle el pase a otra

institución, decidieron bosquejar un plan de trabajo que obviamente incluía al adolescente, a su madre, su padrastro y los miembros del Equipo de Orientación.

En lo inmediato se llegó a la conclusión de que era necesario incluir en el proyecto a los abuelos maternos, dado el papel que estos venían jugando con relación a este nieto.

Principales comentarios:

"Es un maleducado cada día se porta peor".

"No sé qué esperan para darle el pase".

"Hay días o pequeños períodos que ni se escucha y otros en que es muy difícil dar clases con él adentro".

"Yo tengo entendido que tiene problemas familiares".

"Fuera del cole tiene algunos amigos que andan en cosas raras".

"La madre parece que mucho no se ocupa".

"Creo que ahora está viviendo con sus abuelos".

Desarrollo de los acontecimientos:

Después de avanzar en la tarea de organizar diversas reuniones y viendo que no había progresos, el Director de Estudios le manifestó al Psicólogo de la institución su deseo de ver a la madre. Este respondió que ya él la había citado incluso que la conocía de antes. El profesional expresó que sería una pérdida de tiempo, que no valía la pena y de repente dijo de manera inhabitual en su forma de expresarse: "no la cites, la madre es loca".

Perplejo por la respuesta, aun así, quería darse él mismo la oportunidad de ver si lograba algún avance y en la tranquilidad de su oficina, alejada de los ruidos que provenían del recreo. En la reunión, escuchó de boca de la madre del alumno algo que nunca hubiese esperado: "yo a este hijo, no lo quise tener, quedé embarazada cuando me estaba separando del padre. No lo quise tener y no lo quiero".

Por diferentes situaciones conflictivas en la convivencia se decidió que se vaya a vivir con sus abuelos maternos. Con ellos recuperó una gran parte de la calma familiar.

La siguiente cita fue para los abuelos. Y ahí estaban, el abuelo con traje y chaleco, en los pies ojotas, pidiendo disculpas, pero por problemas en los pies no podía calzarse los zapatos. Pero ahí estaban. "Yo le digo a mi hija, mostrale un poco de cariño a este hijo. Voy a tratar de convencerla que lo vuelva a recibir", dijo la abuela.

Una semana después, la abuela se apersona en el colegio, viene a buscar a su nieto media hora antes de que finalicen las clases. Mientras espera en la recepción se encuentra con el Director de Estudios, en ese momento llega el joven.

"Pórtate bien, no hagas renegar a tus abuelos", dice el docente.

"No, pero desde hace dos días estoy viviendo con mi madre".

"Qué bien", agrega el docente,

"No, te venís a mi casa", explicó la abuela. "Tu madre no quiere que vuelvas".

Poco después se le daba el pase por un acto grave de inconducta. Más tarde se supo que tenía problemas con la ley.

Del desamor no se vuelve y a veces, la escuela sola no puede.

Palabra clave: desamor.

Caso 46

Reproducir narrativas de exclusión

Descripción de la situación:

En un Centro de Estudios superiores de México fue despedida la maestra que hizo un reprobable comentario sobre el Holocausto en una clase en línea. En redes sociales se difundió el video de una clase en donde la docente hacía un chiste de mal gusto sobre la comunidad judía[65].

Experiencia:

La universidad CESSA emitió un comunicado firmado por el Mtro. Alonso Guerrero Arteaga —rector y director general del establecimiento— sobre lo sucedido en una de las clases que imparte la institución: "Lamentamos profundamente los hechos", y aclaró que la institución no se conduce bajo los valores expresados en el comentario de la profesora.

[65]https://www.infobae.com/america/mexico/2022/01/20/fue-despedida-la-maestra-que-hizo-un-reprobable-comentario-sobre-el-holocausto-en-una-clase-en-linea/

Principales comentarios:

Respecto a la situación, el Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (CONAPRED) destacó mediante su cuenta de Twitter que "Los discursos de odio se han normalizado tanto que van disfrazados de chistes; esta comisión reprueba que se realicen mofas de cualquier pueblo del mundo, en este caso del judío en el marco del holocausto durante la segunda Guerra Mundial".

Algunas reflexiones:

Es evidente que no es un fenómeno local la construcción de estereotipos. La educación encuentra sus límites muchas veces a una cultura que, en pos de la libertad de expresión, puede alimentar el discurso de odio.

Se vuelve a repetir el modelo de control social a partir de las redes dado que el video de la clase se viralizó en redes sociales y causó indignación, lo cual nos permite reflexiones sobre la utilización de las redes sociales como un mecanismo de control social de aquellas prácticas docentes que antes de las redes quedaban ocultas.

Palabra clave: naturalización del discurso.

Caso 47

Reflexiones sobre la práctica docente

Descripción de la situación:

Una docente de primer grado de una escuela de la provincia de Neuquén le prohibió ir al baño a uno de sus alumnos de seis años, y el chiquito se hizo encima.

Después de dos horas de clase, cuando llegó la hora de salida, la maestra lo hizo formar en el patio manchado delante de todo el colegio y empeoro la situación cuando, delante de todas las familias y alumnos en la puerta de la escuela, dijo que seguramente había pisado caca de perro y que así se había manchado66.

Experiencia:

Lo curioso para llevar a la reflexión es que cuando la madre del alumno de primer grado llamó a la escuela y pidió hablar con la maestra. Como esta era nueva en la institución

[66]https://www.perfil.com/noticias/sociedad/prohibio-ir-al-bano-a-un-nene-de-seis-anos-y-este-termino-defecando-en-el-aula-la-docente-renuncio-al-cargo.phtml

educativa, la directora del lugar le dio su número y se comunicaron. Es decir que fue un proceso llevado adelante entre una madre y una docente.

Solo por la indignación de la madre que denunció públicamente lo ocurrido y que esto se viralizará, la educadora renunció.

Principales comentarios:

"No paraba de llorar, estaba desconsolado".

"Tenía todo el guardapolvo sucio y su cabecita gacha por lo que había vivido".

Algunas reflexiones:

De acuerdo con el relato de la madre, la docente habría "explicado que no tenía olfato por estar resfriada", aunque reconoció "haber visto al chico inquieto".

Palabras clave: ¿todo se puede justificar?

Caso 48

Reflexiones sobre la práctica docente

Descripción de la situación:

Un profesor de la Escuela Regional de Agricultura, Ganadería e Industrias y Afines de Corrientes obligó a sus alumnos a estar cuatro horas parados bajo el sol[67].

Experiencia:

La acción del docente se llevó a cabo cuando los acusó de robar una de sus herramientas de trabajo y, como "castigo", los retuvo bajo el sol sin poder tomar agua, sacarse los abrigos, almorzar ni ir al baño. Les prohibió que se sienten o apoyen porque "así iban a aprender". También les sacó los celulares y les prohibió que se comuniquen con sus padres. Durante todo el tiempo, los violentó verbalmente y los amenazó con medidas disciplinarias". Eran un grupo de aproximadamente cuarenta alumnos de cuarto año y algunos alumnos de sexto año que estaba aún en la sección de granja organizando las herramientas para retirarse, porque su jornada es de 8 a 11 y de 14 a 19. El supuesto motivo fue que "desapareció una piedra de afilar con un alto valor sentimental".

[67] https://www.lanacion.com.ar/sociedad/un-profesor-de-corrientes-obligo-a-sus-alumnos-a-estar-cuatro-horas-parados-bajo-el-sol-te-podes-nid22052022/

"Los que quedaron retenidos permitieron que se les revise las mochilas y sus pertenencias". La pérdida de la herramienta pasó a un plano secundario. Él quería darles un castigo ejemplificador porque, según él, fue militar y así se le enseñaba.

Principales comentarios:

"Este no fue el primer inconveniente con el docente".

"Cuando una alumna le explicó que necesitaba agua para tomar una pastilla, el profesor le dijo: A mí qué me importa**,** vos te podés morir si querés y a mí no me importa hasta que aparezca la piedra".

Algunas reflexiones:

¿El poder en el aula sigue siendo absoluto? ¿La impunidad prevaleció al aprendizaje?

El director de la institución tenía conocimiento del hecho y, en un principio, la escuela no aportó ninguna explicación. Con posterioridad, su única respuesta fue que el docente se iba a hacer totalmente responsable y que esperaría al lunes para hacer una reunión.

En cuanto a lo legal, el docente fue denunciado en la comisaria decimosexta de Corrientes. La denuncia la realizó la tutora de una chica que es madre. En su caso, se violaron los derechos de ella y de su bebé.

A cuarenta años de la vuelta a la democracia, ¿es admisible el castigo como medio de aprendizaje?

Palabra clave: pasado en el presente.

Caso 49

Reflexiones sobre la práctica docente

Descripción de la situación:

Estudiantes de una Escuela Técnica de la zona sur de Rosario decidieron no ingresar a clases para protestar por un caso puntual de hostigamiento de un profesor hacia una compañera[68].

[68] https://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/denuncian-hostigamiento-un-profesor-alumnas-una-escuela-tecnica-n10029445.html

Experiencia:

El conflicto se originó por una silla en el salón de quinto año: “El profesor quería la silla que tenía la chica y ella se negó a dársela. Se sintió avasallada y el profesor se la arrancó. Entonces ella quiso salir del salón y el docente no la dejó. Los compañeros intervinieron y le pidieron al hombre que la dejara salir”. “La alumna se fue al baño llorando y el profesor la persiguió hasta allí para sacarla por la fuerza. Tuvo que salir al cruce el preceptor, diciéndole que no podía entrar al baño de mujeres. Fue un episodio bastante raro para todo el mundo.

Principales comentarios:

“Tiene un montón de denuncias por hostigamiento, pero esta persona siempre vuelve a la escuela”.

Algunas reflexiones:

En la escuela dice que no se lo puede despedir porque tiene treinta años de antigüedad (es una institución semi privada).

¿La falta de sanción al docente por parte de la institución no genera violencia simbólica?

¿La desprotección de los alumnos no genera una contracultura de falta de educación por parte de quienes deberían garantizarla (docente e institución)?

¿La omisión de intervenir no es violencia?

Palabra clave: el control social.

Caso 50

Tartamudear

Descripción de la situación:

Correo enviado a las familias sobre las medidas de seguridad en un colegio de Miami, Estados Unidos al día siguiente de la masacre de Uvalde, Texas, el 24 de mayo de 2022. Fue la irrupción armada número treinta, llevada a cabo por un joven de dieciocho años en

una escuela de los denominados K-12, es decir con alumnos de hasta 12 años en la que perdieron la vida veintiuna personas (niños y adultos)[69].

Experiencia:

A través de un correo electrónico la escuela pretende tranquilizar a las familias compartiendo el siguiente protocolo:

"A continuación se muestra la lista de algunos protocolos y medidas vigentes para garantizar la seguridad de todos: contamos con cuatro guardias armados y tenemos policías en el plantel. Más de doscientas cámaras en las instalaciones, monitoreadas por dos oficiales de seguridad de tiempo completo. Simulacros semanales de entrenamiento contra tiradores activos realizados únicamente con personal armado. Simulacros trimestrales de encierro escolar realizados por los chicos.

Estos últimos simulacros, en los que participan los niños, ahora se hacen semanales. Suena una sirena y se ensaya que corran a sus aulas, se tiren debajo del pupitre, se apagan todas las luces y deben mantenerse en silencio durante todo el ejercicio. A veces, es una hora en silencio.

También se implementa la política de mochila transparente. Todas las maletas no transparentes se registran con seguridad y se mantienen en un contenedor-habitación donde son registradas dos veces.

Todo el personal recibe capacitación en todos los aspectos de la seguridad, incluidos los procedimientos de cierre, autodefensa táctica (en respuesta a los tiradores activos), RCP y cuidado de heridas de emergencia.

Cada salón de clases está equipado con Kits de trauma de grado hospitalario.

Las puertas de las aulas están cerradas con llave en todo momento y se han agregado cerraduras y barricadas adicionales.

Todas las ventanas de las aulas son de vidrio resistente a impactos.

Alambrado reforzado de 2,40 metros alrededor de todo el establecimiento con escotillas de escape de emergencia para eventos de evacuación masivos.

Guardias de seguridad armados itinerantes monitoreando el perímetro de la escuela".

Principales comentarios:

"Si su hijo está preocupado por lo que sucedió, tenga en cuenta que nuestros consejos escolares están disponibles para hablar con ellos. Están especialmente capacitados para

[69]https://www.pagina12.com.ar/424953-un-mail-que-da-escalofrios

trabajar con niños que pueden estar en peligro. Somos una familia, sigamos cuidándonos y apreciándonos unos a otros. Trabajemos todos juntos y seamos los ojos y oídos de nuestro equipo de seguridad. Gracias".

"Mi hija de ocho años no duerme de noche".

Algunas reflexiones:

¿Qué lugar ocupa la prevención frente a la ausencia, por parte del estado, de una regulación para la tenencia y portación de armas de los jóvenes? ¿Cuál es el verdadero problema de fondo de todo esto? ¿No debería ser la escuela un territorio de paz libre de armas?

Para muchos padres y madres que viven en Estados Unidos la falta de prevención no pasa solamente por la ausencia de control de armas y la venta de rifles a jóvenes y mayores sin un mínimo test psicológico. "no hay ninguna campaña, ni política alguna sobre el bullying, que es cada vez mayor. Algunas familias dicen que no hay asistencia psicológica en casos de depresión, aislamiento y abuso".

Como se sabe, Salvador Ramos, el tirados de Uvalde, fue víctima de bullying porque tartamudeaba y tenía cierto ceceo en el habla, enormes dificultades para aprobar materias y una vida familiar de muchos problemas. De hecho, arrancó la matanza disparándole a su propia abuela, con la que vivía.

Palabra clave: prevención.

Caso 51

¿Normas o acuerdos?

Descripción de la situación:

Una directora de escuela en Colombia prohibió celulares, piercings y noviazgos: "Si no les gusta, busquen otro colegio"[70].

Experiencia:

La directora compartió en su discurso de inicio de clases que "No se aceptan estudiantes con celulares, no se aceptan estudiantes con cachucha (visera), con suéteres de todos los

[70]https://www.infobae.com/virales/2023/02/05/si-no-les-gusta-busquen-otro-colegio-el-discurso-de-una-directora-que-prohibe-celulares-y-piercings/

colores, con pelo largo, ni con pelo de todos los colores, ni con piercings. La institución no responde por esos estudiantes".

Luego insistió a que los padres colaboren en que sus hijos cumplan las normas y en caso de no hacerlo invitaba a retirar a sus hijos del colegio: "La libre personalidad es que yo sea una persona de bien, no una persona con esos cabellos largos morados".

Principales comentarios:

Mientras la directora hablaba se escuchaban aplausos. El video generó diferentes opiniones en su mayoría adhiriendo al discurso de la directora: "Totalmente de acuerdo, las normas de una institución privada se deben respetar y cumplir, y si no les gusta busquen otro colegio y listo", "Por un buen nivel académico y concentración de los estudiantes, veo necesaria la medida de la rectora. Ellos son el gobierno académico y comparto que sean rigurosos con estas medidas", comentaron algunos internautas.

Otros opinaron lo contrario "Qué ridiculez. ¿Qué tiene que ver el pelo, un piercing o un saco de colores con el rendimiento escolar o con el desarrollo social de alguien? Así como hay quienes dicen que los criaron con esas reglas y hoy son gente de bien, hay quienes las rompimos y nos ha ido igual de bien".

Algunas reflexiones:

Si bien es un pequeño ejemplo distante en kilómetros y en un contexto cultural, social y político diferente, la frontera de las posibilidades en cuanto a cómo imaginamos una educación, merece se pueda hacer una reflexión.

Palabras clave: Pensamiento lineal vs. Pensamiento complejo.

Guías de orientación

En muchas ocasiones pueden aparecer situaciones que nos desborden o bien que solo se presenten y demanden nuestra acción. Aquí compartimos una serie de guías y materiales de referencia para trabajar, reflexionar o bien tomar como referencia en la escuela. Si no es posible un plan de anticipación absoluto, porque sabemos que las interacciones en una escuela son múltiples, compartimos algunos de los conflictos más recurrentes en las escuelas como el bullying, las violencias, la escuela como escenario de lo inesperado, el discurso del odio, las mediaciones, la discriminación, el racismo y un plan preventivo elaborado por la dirección General de escuelas.

- Ley 26.892 de Convivencia escolar - Bullying

Esta ley regula la convivencia en las escuelas y busca reducir los conflictos en la comunidad educativa.

https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/leysimple/bullying

- 19 proposiciones para discutir sobre la violencia Mario Carlos Zerbino

https://docplayer.es/15660709-19-proposiciones-para-discutir-sobre-la-violencia.html

- Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar. Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación:

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-04/com-1-12-guia-de-orientacion-situaciones-conflictivas.pdf

- Violencia de género: Experiencias “La biblioteca como espacio transformador”

https://www.conabip.gob.ar/sites/default/files/EBP_GENERO_1_0.pdf

- Jóvenes y fuerzas de seguridad conoce tus derechos para ejercerlos

https://www.fiscales.gob.ar/wp-content/uploads/2016/05/Fuerzas_Seguridad_simple_baja.pdf

- La escuela actual: escenario de lo inesperado. La guía de orientación en situaciones conflictivas como herramienta indispensable Capacitación UDOCBA año 2018 Lic. Elena Caggiano. Prof. Catalina Bustamante.

http://www.udocba.org.ar/img_capacita/Gu%C3%ADa%20de%20Orientaci%C3%B3n%20para%20la%20Intervenci%C3%B3n%20en%20Situaciones.pdf

- Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración

- de derechos en el escenario escolar. Dirección editorial Elena Duro, especialista de Educación de UNICEF:

http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Guia_de_orientacion_WEB.pdf

- Guía para entender el discurso del odio Paloma Viejo Producción: EskuraZentroa Ayuntamiento de San Sebastián:

https://www.academia.edu/48984323/GU%C3%8DA_PARA_ENTENDER_EL_DISCURSO_DEL_ODIO

- Guía para combatir el discurso de odio:

https://www.gitanos.org/upload/96/00/GUIA_COMBATIR_DISCURSO_ODIO_FSG.pdf

- Guía Breve Orientaciones Para combatir el discurso de odio en internet a través de la educación en derechos humanos[71]:

https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/10/orientacionesnohate-folleto-junio2019artefinal1.pdf

- ¡SÍ, PODEMOS! Actuar contra el discurso de odio mediante contranarrativas y narrativas alternas de Agata de Latour, Nina Perger, Ron Salaj, Claudio Tocchi y Paloma Viejo Otero[72]:

https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Manual_SI_PODEMOS_2019.Ax.pdf

- Consejo de Europa, publicación en inglés 2017. Conapred (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación de México):

---

[71]Esta guía elaborada por la Fundación Secretariado Gitano (FSG) tiene como objetivo principal ofrecer orientaciones a las organizaciones que trabajan por la igualdad de trato y la no discriminación, a los agentes clave y a la ciudadanía, sobre qué es el discurso de odio y cómo combatirlo más eficazmente. Madrid 2017 Serie Materiales de Trabajo nº 67 "Este material es gratuito y queda prohibida cualquier comercialización con el mismo".

[72]El presente texto es la versión abreviada de orientaciones, traducción al español de Bookmarks, manual realizado por el Consejo de Europa concebido como una herramienta práctica y útil para difundir los conceptos básicos sobre el discurso de odio, los derechos humanos, la libertad de expresión y cómo plantear y afrontar todos estos fenómenos complejos, desde la perspectiva de la juventud. Este manual está dirigido a todos aquellos que realizan algún tipo de trabajo con la juventud, como educadores, facilitadores, activistas, miembros de entidades de juventud, o grupos de jóvenes que quieran realizar un trabajo con sus pares para difundir, informar y sensibilizar sobre las realidades del discurso de odio, los derechos humanos y cómo estos se ven afectados por aquellos, y qué pueden hacer al respecto. Esta guía de breves orientaciones pretende ser una herramienta práctica de máxima utilidad para la acción, para el trabajo concreto de formación y de sensibilización sobre el tema y los retos que plantea.

https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/FolletoCONAPRED-WEB-INACCSS_Ingles.pdf

- Consejos rápidos para debilitar el odio social

Mediación escolar y prácticas restaurativas para unidades educativas de Andreas Riemann y Jorge:

https://cccchasqui.com/wp-content/uploads/2022/03/mediacion-escolar-y-practicas-restaurativas-para-unidades-educativas.pdf

- Cruz Quispe. La Paz Centro cultural Chasqui 2021.

Taller de mediadores: https://cccchasqui.com/taller-de-mediadores/

- Guía sobre la escala del odio.

ADL es la principal organización anti-odio del mundo. Fundada en 1913, su misión atemporal es detener la difamación del pueblo judío y garantizar la justicia y el trato justo para todos: www.adl.org

https://www.adl.org/sites/default/files/empowering-young-people-the-escalation-of-hate-spanish_1.pdf

- Afroargentinos. Guía para docentes sobre afrodescendientes y cultura afro. Agrupación Xangó y Ctera:

https://agrupacionxango.wordpress.com/2017/04/20/guia-para-docentes-sobre-afrodescendientes-y-cultura-afro-afroargentins/

- Guía contra el racismo:

https://www.educ.ar/recursos/128186/la-escuela-contra-el-racismo-actividades-para-el-aula

- Guía Provincial de Orientación para la intervención en las escuelas. Ministerio de educación del gobierno de la Pampa:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lapampa_guia_orientacion.pdf

- Guía Didáctica para Docentes “Somos iguales y diferentes”. Guía para niñas y niños de prevención de prácticas discriminatorias:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_didactica_para_docentes.pdf

- Visibilizando los diez tipos de discriminación escolar más graves:

https://blog.pearsonlatam.com/ingles-para-todos/tipos-de-discriminacion-escolar

- Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo "Unidad didáctica para Educación Secundaria":

https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/oaloper/files/2020/03/violencia-de-genero-secundaria-propuesta-didactica.pdf

- La violencia de género en el ámbito educativo. caminos para su prevención y superación:

https://redclade.org/wp-content/uploads/Violencia-de-g%C3%A9nero-en-las-escuelas-caminos-para-su-prevenci%C3%B3n-y-superaci%C3%B3n.pdf

- Plan preventivo de la DGE:

https://www.uncuyo.edu.ar/prensa/los-andes-lanzaron-un-organismo-para-luchar-contra-la-violencia-escolar

- La violencia en las escuelas. Un relevamiento desde la mirada de los alumnos. Observatorio Argentino de violencias en las escuelas 2007:

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001832.pdf

- Experiencias ganadoras 2018 Premio presidencial "escuelas solidarias":

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el007792-2018.pdf

- La solidaridad como aprendizaje:

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001172.pdf

- Horacio Cárdenas, *Los chicos toman la palabra*: *Cómo usar las asambleas de aula para la convivencia y la resolución de conflictos en la escuela.*

https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-18482100-81e6ba2e6f.pdf

https://www.youtube.com/watch?v=OHQJj94SwtE

Lecturas para (re) pensar nuevos diagnósticos

Las armas y la escuela

Documentos

- Armas de fuego en escuelas de américa latina y el caribe: Centro Regional de las Naciones Unidas para la Paz, el Desarme y el Desarrollo en América Latina y el Caribe Aproximaciones, desafíos y respuestas:

https://unlirec.org/publicacion/armas-de-fuego-en-escuelas-en-america-latina-y-el-caribe/

- Jornadas de reflexión sobre violencia y armas de fuego en escuelas de San Fernando:

https://zonanortevision.com.ar/12246/jornadas-de-reflexion-sobre-violencia-y-armas-de-fuego-en-escuelas-de-san-fernando/

Casos

- Córdoba: un niño se filmó con un arma y amenazó a sus compañeros de escuela:

https://www.minutouno.com/sociedad/cordoba/un-nino-se-filmo-un-arma-y-amenazo-sus-companeros-escuela-n5436093

- Ya hay detectores de metales en los colegios de EE UU. Idea de réplica del Ministro de Educación de Chubut, Norberto Massoni:

https://www.clarin.com/sociedad/detectores-metales-colegios-ee-uu_0_S1yf_YagRYl.html

- Brasil: intiman a Twitter a bloquear contenidos que incitan a la violencia en escuelas | La fiscalía investiga el rol de las redes "frente a las noticias falsas y la violencia digital":

https://www.pagina12.com.ar/539960-brasil-intiman-a-twitter-a-bloquear-contenidos-que-incitan-a?ampOptimize=1

- La Plata: un niño de once años llevó un arma a la escuela y golpeó a la maestra | También amenazó a sus compañeros:

https://www.pagina12.com.ar/540959-la-plata-un-nino-de-11-anos-llevo-un-arma- a-la-escuela-y-gol?ampOptimize=1

Análisis

- Caminos de tiza Mirta Goldberg conversa junto a Gabriel Brener y Marcela Martínez:

https://www.youtube.com/watch?v=IuqdBEQbuew

Los prejuicios y la escuela

Documentos

- Mapa de Discriminación en la Argentina Inadi datos de una provincia:

https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/Informe%20INADI.pdf

- El Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) presenta la tercera edición del estudio que refleja las formas en que se expresa la discriminación en Argentina. (2013-2019):

https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-inadi-presenta-el-nuevo-mapa-nacional-de-la-discriminacion

Casos

- "¿Por qué me tratan así? No quiero ir, prefiero no ir...". Experiencias escolares de estudiantes de origen boliviano en Argentina:

https://www.redalyc.org/journal/1808/180864382013/html/

- "Lo discriminan por ser pobre y él solo quiere tener amigos", dijo la mamá de un nene víctima de bullying:

https://viapais.com.ar/corrientes/lo-discriminan-por-ser-pobre-y-el-solo-quiere-tener-amigos-dijo-la-mama-de-un-nene-victima-de-bullying/

- Estudiantes queman a un compañero por ser indígena. Los jóvenes le pusieron alcohol en su silla y cuando el niño se levantó uno de ellos le prendió fuego:

https://www.eltiempo.com/mundo/latinoamerica/joven-fue-quemado-por-companeros-por-ser-indigena-687058

- Discriminación: tiene seis años, es musulmán y en la escuela le escribieron "terrorista" en el cartel de su guardapolvo:

https://www.infobae.com/sociedad/2022/04/28/discriminacion-tiene-6-anos-es-musulman-y-en-la-escuela-le-escribieron-terrorista-en-el-cartel-de-su-guardapolvo/

Análisis

- En el discurso cotidiano:

https://youtu.be/bobw73dNdn4

- Aporofobia:

https://youtu.be/ZODPxP68zT0

https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/el-gobierno-porteno-avanza-con-la-instalacion-de-camaras-en-aulas-de-escuelas-publicas/

Racismo y la escuela

Documento

- Centro de Estudios Sociales (CES) de la DAIA. Informe sobre Antisemitismo en la Argentina 2019/2020:

https://www.daia.org.ar/wp-content/uploads/2022/09/informe-antisemitismo-2021WEB.pdf

Casos

- La "provocación" de los alumnos de un colegio alemán de Argentina que se disfrazaron de nazis frente a estudiantes judíos:

https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37201753

- Alarma por otro caso de apología nazi en escuelas de Argentina:

https://sputniknews.lat/20160909/argentina-antisemitismo-nazismo-internet-1063372761.html

Análisis

- Como se inocula el odio:

https://youtu.be/5mO6ni3eyPY

El odio en la escuela

Documentos

- El aula como campo de batalla: en 2022 Dirección de Cultura y Educación bonaerense registró más de 1200 hechos de violencia en escuelas:

https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/el-aula-como-campo-de-batalla-en-2022-provincia-registro-mas-de-1200-hechos-de-violencia-en-escuelas/

Casos

- Escándalo en Olavarría: adoctrinamiento y discursos de odio en un acto escolar:

https://codigobaires.com.ar/olavarria-denuncian-adoctrinamiento-escolar/

- Una maestra repudió los dichos de odio de su vicedirector por el Día de la Memoria:

https://www.pagina12.com.ar/410908-una-maestra-repudio-los-dichos-de-odio-de-su-vicedirector-po

Análisis

- *Género bajo ataque*

Explora el complot en marcha en países como Perú, Colombia, Costa Rica y Brasil. Cuatro países donde la coyuntura política, los procesos electorales, los cambios en los contenidos educativos y hasta el referéndum por la paz han sido los escenarios para que movimientos conservadores impongan consignas de odio, de discriminación, con argumentos falaces, carentes de toda evidencia y sembrando miedo y desconfianza:

https://youtu.be/PjJZQGjs9ck

- Ante los crecientes discursos de odio, el impacto pedagógico de la Memoria:

https://www.pagina12.com.ar/439000-ante-los-crecientes-discursos-de-odio-el-impacto-pedagogico-

- La violencia en las escuelas (2007). Relevamiento desde la mirada de los alumnos:

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001832.pdf

Algunas conclusiones

Primera conclusión: *Las temporalidades y el desarrollo de las influencias y reacciones sociales positivas e innovadoras*

La investigación del biólogo Franz Vaal sostiene que "los seres humanos estamos programados para acercarnos a los otros". La infancia tiene la sensación de que el mundo debe ser tratado con equidad y tiene la tendencia innata de ayudar antes de que comience el proceso de socialización. Pero, el altruismo no es automático. La educación, la formación ética y la cultura pueden fortalecer las prácticas de la ayuda mutua. Asumir el altruismo puede llevar tiempo. Cuando el tiempo es muy limitado, en los seres humanos priman los instintos de supervivencia, pero si hay más tiempo funcionan las influencias sociales.

El investigador Benno Torgler concluye: "El tiempo es crucial porque los elementos que disparan las reacciones sociales sólo emergen después de un tiempo".

Por su parte, investigadores australianos hicieron un estudio del comportamiento humano en relación al hundimiento de dos barcos con características similares. Para ello tomaron como referencia el hundimiento del Titanic, que en 1912 demoró alrededor de tres horas y de un transatlántico con características similares como el Lusitania que fue torpedeado en 1915 y se hundió en dieciocho minutos. Las diferencias fueron claras. En el Lusitania se salvaron principalmente jóvenes y hombres fuertes. En el Titanic las mujeres y los niños y niñas tuvieron más supervivencia que los hombres.

La conclusión es que cuando el tiempo es limitado predominan los instintos de supervivencia, pero si las personas tienen más tiempo funcionan las influencias sociales, las reacciones sociales solo emergen después de un tiempo.

En el primer diagnóstico se manifestó una clara necesidad, que fue convergente para ambas gestiones del nivel secundario (estatal y privada), al respecto del problema del tiempo y su fragmentación en mosaicos horarios.

Es necesario re-preguntarnos ¿cuál es lugar entonces de la temporalidad en una escuela para el desarrollo de las influencias y reacciones sociales? ¿Cómo aprendemos a convivir sino hay tiempo para ello? Pasamos muchas horas en la escuela, pero ¿logramos convivir con los y las jóvenes?

En tal sentido, después de recorrer las diferentes experiencias, encontramos algo en común en muchas de ellas, a pesar de desarrollarse en territorios diferentes, que es la temporalidad aplicada a favor de una mejor convivencia.

El malestar por el mundo actual da cuenta de que las generaciones interpretan con mayor claridad que los problemas del hombre y del mundo no son sólo de orden material y su malestar está más relacionado con las grandes causas humanitarias, la necesidad de aprender a vivir juntos, así como con la búsqueda de un sentido de vida.

Sabemos que estas cuestiones imprescindibles para poder comprender el mundo actual requieren de un espacio de tiempo en la vida de una escuela y más aún en un mundo cada vez más complejo e incomprensible para lo cual necesitamos pensar en cómo podemos acompañar el desarrollo personal y social de los y las jóvenes para que construyan y encuentren un propósito, que puedan mantener conexiones con la gente y la naturaleza, que puedan tener una base de bienestar, como la alegría y la plenitud, la energía y la paz, y al mismo tiempo, tener confianza en sí mismos y, sobre todo, tener una motivación para la responsabilidad común dado que es innegable considerar que los trabajos del futuro estarán cada vez más estrechamente vinculados a las necesidades humanitarias y espirituales del mundo y a las acciones que la juventud realiza en búsqueda del bien común.

Segunda conclusión: *La fragmentación del conocimiento en la escuela*

A partir de esta breve muestra se registra la necesidad de pensar en la fragmentación del conocimiento. Por un lado, la organización del sistema en el nivel medio hace que cada conocimiento se desarrolle en forma aislada por un espacio de tiempo. La implementación de trabajar proyecto permitió y, sobre todo en pandemia, poner en valor el trabajo colaborativo de todas las disciplinas. En el caso de escuelas secundarias ubicadas en zonas de alta o media vulnerabilidad fue el trabajo solidario de aéreas o proyectos de los y las docentes el que permitió aprovechar al máximo las condiciones para mantener su posibilidad de estudiar en lugares donde la precariedad obligaba a disponer de poco tiempo de internet. Esta situación motivó el pensar en un trabajo colaborativo para la construcción del conocimiento.

Pero este es un aspecto de la fragmentación que está aún en debate, hay conciencia de ello por parte de las escuelas y en los conversatorios organizados en la provincia de Buenos Aires: para pensar el secundario se escucha decir a sus protagonistas ¡Queremos tiempo no horarios!

La cuestión que aquí surge es —a partir de las experiencias positivas— recuperar la idea de “ateneos pedagógicos”.

Los ateneos tienen su origen en los atemos clínicos que utiliza la medicina. Los ateneos clínicos constituyen una práctica muy común y habitual en medicina. Un ateneo clínico es una reunión de los integrantes de un servicio asistencial donde se desarrolla la presentación

y discusión académica sobre uno o varios casos clínicos, pero resultan innovadores en la formación de profesores y profesoras.

El reconocimiento de materias con formato de ateneos nos invita a iniciarnos en la búsqueda de las características convergentes o divergentes del conocimiento. La universidad del Centro de la provincia de Buenos Aires viene trabajando en ello desde la facultad de ciencias humanas y ellos plantean que la particularidad reside en que los contenidos a trabajar en este espacio se ocupan de cuestiones vinculadas con la enseñanza partiendo de los casos significativos en los que se problematizan las prácticas. Los casos son herramientas educativas con forma de narrativa que se focalizan en algún área temática, pero por su naturaleza son interdisciplinarios. Su complejidad reside en que se refieren a una porción de la realidad.

En el caso de los ateneos pedagógicos en relación a la convivencia es una herramienta en donde se puede trabajar el problema social recuperando la observación parcial de cada miembro de la comunidad incluyendo a todos los actores, personal docente y no docente.

Fue evidente que a partir de los casos la agrupación en base a un problema en común (hurtos) permitió la colaboración entre las pares especialistas provocando mejoras en el aprendizaje social a partir de la reflexividad práctica.

Desde la construcción del conocimiento el sociólogo Edgar Morin plantea que "... a pesar de la ausencia de una ciencia del hombre que coordine y una las ciencias del hombre (o, más bien, a pesar de la ignorancia de los trabajos realizados en este sentido), la enseñanza puede intentar eficazmente hacer que converjan las ciencias naturales, las ciencias humanas, la cultura de las humanidades y la filosofía en el estudio de la condición humana."

La fragmentación en treinta materias con pequeñas dosis semanales a cargo de treinta profesores distintos que no hacen dialogar a sus disciplinas, no parece ser una manera productiva de construir conocimiento. Sin embargo, la intención de trabajar en proyectos permite en muchos casos conformar grupos temáticos componibles que nos permiten apuntar al desarrollo de la aptitud para contextualizar y totalizar los saberes, condición para la evolución del juicio en la edad juvenil.

Si uno analiza los programas propuestos para los espacios de Lengua y Literatura, Filosofía y Formación Ética y Ciudadana, Filosofía, Derechos Humanos y Ciudadanía, Cultura y Comunicación (entre otros) por los equipos de especialistas del Ministerio de Educación[73], encuentra permanentes referencias a otros bloques de contenido, encuentra conceptos que se cruzan, que coinciden, se vinculan. A nivel laboral, el paradigma científico de la

especialización ha organizado profesiones y entonces cada uno ha de defender la suya como espacio propio.

Si la intención es mantener la conexión que da vida a los conceptos, debemos habitar la paradoja de Pascal según la cual sin conocer el todo no es posible conocer las partes mientras que sin conocer las partes no es posible conocer el todo. Y esa conexión, claro está, no es la mera transversalidad entre disciplinas, sino que ella no es posible (y tampoco una verdadera transversalidad) cuando no se unen los conceptos con la vida, es decir, con el sentimiento y las acciones cotidianas.

Tercera conclusión: *Los AIC (acuerdos de convivencia) en el marco de los cuarenta años de la democracia*

Al cumplirse este año cuarenta años de la democracia en la Argentina es necesario sumar una reflexión sobre la incidencia cultural de la última dictadura militar en la construcción de un modelo de convivencia.

En este breve relevamiento de situaciones y resoluciones tan diversas encontramos una oportunidad para realizar disímiles análisis. En principio hay que reconocer que los acuerdos de convivencia siguen siendo un centro de convergencia ideológica de múltiples perspectivas. Cuando hablamos de sanciones, cuando hablamos de indisciplina o cuando hablamos de norma o de acuerdo.

Este muestreo puso en evidencia la necesidad por parte de cada escuela de reflejarse como un laboratorio social en donde ensaya diferentes propuestas a problemas estructurales permanentes. Cada modelo de resolución y de convivencia es una oportunidad para la escuela de poder replicar, reproducir o bien de crear las condiciones de un encuentro y desarrollo de una inteligencia intrageneracional e intergeneracional que pueda interpelar y crear las condiciones para mejorar la convivencia social en la escuela y en la sociedad. Los AIC (acuerdos de convivencia) son entonces una síntesis a escala de ese modelo propuesto.

Por otro lado, resulta muy complejo poder establecer cuál es la influencia cultural, histórica, social y hasta política en nosotros cuando construimos acuerdos. Tal es así que, cuarenta años después de la última dictadura cívico militar, se hizo un relevamiento en el cual el 70% de los colegios aún mantenía el sistema de amonestaciones. Aunque dejaron de ser obligatorias, la mayoría de las escuelas elige aplicarlas. Si bien rige un nuevo sistema de sanciones que contempla acuerdos de convivencia, más de 1.000 de los 1.707 colegios del secundario bonaerense, con acuerdo de alumnos, padres y docentes, resolvieron mantenerlas para faltas graves.

Es evidente que aun hoy no es un tema superado. Fue tal la magnitud de lo sucedido y su influencia posterior que, a cuarenta años de democracia, todavía cuando hablamos de indisciplina. El antídoto parece evidente: la disciplina se propondrá como remedio ante el mal que acecha a la escuela.

¿Y si este llamado a la disciplina fuera, en cambio, una traducción escolar de la "mano dura contra la inseguridad? ¿De qué modo la práctica de los y las docentes habilita esta vía no disciplinaria para producir condiciones de aprendizaje?

Echemos un vistazo de dónde venimos y para ello nos ayudará la investigación Romina De Luca y Natalia Álvarez Prieto sobre las transformaciones del currículum y de la normativa escolar durante la última dictadura militar y el uso del disciplinamiento a través del sistema del régimen disciplinar.

Comencemos con que el último gobierno de facto consideró a la educación secundaria como un frente estratégico para "combatir a la subversión". Para eso produjo un manual que estaba más cerca de las tácticas contrainsurgentes que de la pedagogía. Después de la muerte de Juan Domingo Perón, la persecución en la vida estudiantil se volvió muy dura con la llegada de Oscar Ivanissevich al Ministerio de Educación. Las aulas se convirtieron en un frente de batalla más considerado estratégico por los militares. Los nuevos directivos debían alinearse con la persecución a las agrupaciones estudiantiles y el despido de docentes.

Fue con el ministro de educación Ricardo Bruera en el Palacio Pizzurno que se produjo el secuestro de estudiantes platenses conocido como La noche de los lápices. Durante la etapa reinó una concepción disciplinaria fuertemente represiva. En ese marco, la actividad de los Centros de Estudiantes fue prohibida, se extendieron las cesantías y expulsiones, así como la detención, el secuestro y la desaparición forzada de docentes y estudiantes.

La disciplina en las escuelas medias argentinas estuvo regulada durante casi sesenta años por el *Régimen General para los establecimientos de enseñanza secundaria, normal y especial*. Aquel reglamento, sancionado en 1943, fijaba los deberes de los alumnos y una serie de prohibiciones, las sanciones correspondientes en el caso de que éstas fueran incumplidas y los procedimientos institucionales adecuados para establecerlas.

A los deberes anteriores se agregaban dos más específicos, vinculados al cuidado del cuerpo: todo aquel alumno que requiriera usar anteojos no podía asistir a la escuela sin ellos y todos debían conservar su dentadura en perfecto estado. Era responsabilidad de los directivos controlar el estado de higiene individual de los estudiantes, no permitiendo la concurrencia de aquellos que no estuvieran en excelentes condiciones.

Ahora bien, ¿cuáles eran las sanciones? En orden de importancia, se encontraban las amonestaciones, la separación temporal del establecimiento y la expulsión (de la escuela o

de todos los establecimientos del país). Las amonestaciones debían aplicarse en número proporcional a la falta cometida. Claro que el criterio de esa "proporción" era establecido por el Rector de la escuela. El alumno podía tener, como máximo, veinticinco amonestaciones. Una vez excedido ese límite, perdía su condición de alumno regular. Podía solicitar un margen de cinco amonestaciones más en el caso de no registrar ningún aplazo. La separación temporal del establecimiento sólo podía ser aplicada por el Rectorado por un lapso que no superase el año escolar[74].

La primera reflexión ante esta breve descripción de la época al respecto de la situación de los jóvenes en el secundario es hacia nosotros. En el sentido de preguntarnos ¿cuándo y cuánto hemos podido reflexionar sobre todo esto? O si, tal vez, pensamos que todo este modelo aplicado en el pasado no afecta o condiciona nuestra capacidad de afrontar nuevos paradigmas. O, quizás, también podemos pensar, como ya actualmente se plantea en ciertos sectores de sociedad, la necesidad de volver al régimen de amonestaciones.

Todas estas cuestiones a reflexionar surgen de la preocupación de poder asociar la idea de centro de estudiantes con la década del setenta o bien algo todavía más complejo de abordar en este trabajo que es el temprano temor en la historia hacia la juventud.

¿La juventud representa un símbolo de esperanza o un símbolo de amenaza?

Veamos algunas curiosas expresiones del pasado. "Yo ya no tengo ninguna esperanza en el futuro de nuestro país si la juventud de hoy toma mañana el poder, porque esta juventud es insoportable, desenfrenada, simplemente horrible." Hesiodo 720 a.C. Y, más antigua aún, es la cita hallada en un vaso de arcilla descubierta en las ruinas de Babilonia (Bagdad) con más de 4000 años de existencia. "Esta juventud está malograda hasta el fondo de su corazón. Los jóvenes son malhechores y ociosos. Ellos jamás serán como la juventud de antes. La juventud de hoy no será capaz de mantener nuestra cultura".

Actualmente mil doscientos millones de personas son jóvenes. Esto implica la mayor generación de adolescentes y jóvenes de la historia. “El tiempo presente es un tiempo de la juventud” afirmó en 1928 Ortega y Gasset[75], si completamos la frase —hoy absolutamente vigente— podemos decir que la juventud no solo necesita de nuestra verdad (que viene del pasado) para decirles lo que hay que hacer, sino ser escuchada, con todas sus incertidumbres, para entender a dónde vamos.

Quizás sea oportuno proponernos abordar otro modelo de análisis en términos de complejidad al respecto de estos temas. De acuerdo a la propuesta de Edgar Morin en una

[74]Las transformaciones del currículum y de la normativa escolar durante la última dictadura cívico militar: el uso y el disciplinamiento de la fuerza detrabajo a través del sistema dual y del régimen disciplinar. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712014000200020

[75]En 1928, el filósofo español José Ortega y Gasset pronunció una serie de conferencias en Buenos Aires, invitado por la Asociación de Amigos del Arte en las que habló de la juventud.

primera etapa de estudio "dialógica", podemos enfocar el problema intergeneracional entre jóvenes y adultos. El mismo sería entendido como un proceso entre las fuerzas renovadoras y de transformación frente a las fuerzas conservadoras. Para el sociólogo, estas fuerzas no son excluyentes, sino parte de un proceso vivo, en movimiento y continuo entre lo que viene y que, en algún momento, necesita estructurarse hasta que nuevas fuerzas renovadoras se comiencen a manifestar.

La experiencia indica que las cosas no se modifican en la escuela en la medida en que no se modifican quienes trabajan en ella. El trabajo de reflexión sobre la práctica se convierte, en este sentido, en el fundamento de toda nueva experiencia. Así, cuando surgen ideas nuevas, éstas no aparecen tanto como verdades "a aplicar", sino como intuiciones a corroborar o como conclusiones de una elaboración que debe transformarse –trabajosamente y sin garantía alguna– en nuevas prácticas en la escuela[76].

Podemos afirmar que mucho se ha avanzado en democracia, pero es evidente que aún hay pendientes al respecto de cómo educarnos en la construcción de acuerdos de convivencia en múltiples direcciones, hacia adentro de la escuela, hacia la comunidad, con la sociedad y con el Estado.

Hoy la escuela y los y las docentes están en mejores condiciones para retomar esta reflexión, tal es así que en este muestreo hay señales de aportes nuevos en dirección a los acuerdos como ocurre ante una problemática de hurtos, por ejemplo, en la que la reparación es concreta y social, es decir compartida entre la escuela, los alumnos y las familias.

Es evidente que si una comunidad avanza en lo ético, cultural y social, también puede hacerlo en el modelo pedagógico.

Cuarta conclusión: *Los rituales pedagógicos*

Los rituales son aprendizajes que modelan el currículo y la escuela como elementos de reproducción y mantenimiento social. Sin estos eventos expresivos podrían dejar de existir algunas culturas, porque es en la ceremonia o ritual donde el valor tiene impacto, sin ellas desaparece el vehículo o instrumento que enseña el valor. Puntualmente, los rituales escolares son acciones rítmicas que poseen un alto valor simbólico en un medio cultural dado. Es un elemento socializador y de influencia en los humanos.

[76]Un elefante en la escuela. Pibes y maestros del conurbano. Taller de los sábados. Tinta Limón, 2008. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/UN-ELEFANTE-EN-LA-ESCUELA--Creciendo-JuntoColectivos-Situaciones.pdf

El proceso ritual ayuda a entender mejor una norma o una instrucción pues "puede ocupar un primer lugar en la formulación de la experiencia. Puede permitir el conocimiento de lo que de otro modo no se conocería de forma alguna" (Douglas: 1973).

Los alumnos que ingresan a la escuela deben incorporarse a rituales mínimos que la institución ha hecho suyos como lo son los símbolos patrios, las fiestas escolares relacionadas a las fechas patrias, la ceremonia a la bandera, los cumpleaños, los acontecimientos culturales significativos (día del padre, madre), los festejos escolares y/o actividades musicales o teatrales o las celebraciones religiosas (escuelas privadas)[77]

Los rituales escolares tienen ciertas características en común que debemos destacar:

Se fijan en el tiempo y en el espacio dentro del calendario escolar

Requieren de un escenario para ser llevados a cabo

Se expresan de manera simbólica

Llevan implícito el uso de elementos valorativos de seguridad y apego

En ese sentido sabemos que los rituales escolares fortalecen la construcción de la persona y de la comunidad en el triángulo: ritmo-hábito-memoria. La palabra ritmo proviene del griego *rhytmós*, que traduce "movimiento regular y recurrente" y aplica en todos los órdenes de la vida incluso en los fenómenos y las leyes naturales. Sabemos que una rutina nos ayuda sentirnos seguros y tranquilos y que estimula la construcción de hábitos que colaboran en construir un equilibrio emocional para nuestra educación y para la construcción de nuestra personalidad. La repetición de los actos cotidianos forma hábitos y la repetición de los hábitos forman virtudes que van fortaleciendo la memoria emocional.

El profesor Philippe Meirieu, reconocido pedagogo francés, planteó —frente al problema de la violencia dentro del aula— la necesidad de una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. En el marco del ciclo de videoconferencias organizado por el Observatorio Argentino de la Violencia en las Escuelas llevado adelante por el Ministerio de Educación y la USAM (Universidad de San Martín), Meirieu se refirió a la posibilidad de habitar rituales pedagógicos, a la necesidad de crearlos como una forma de mediación para que la "práctica" de la violencia no pase al "acto" de violencia.

En cuanto a nuestra relación con los ritos escolares, los ritmos y la posibilidad de fomentar hábitos y desarrollar memorias, nos encontramos en el nivel secundario con ciertas

[77]Ver https://isfdcastrob-lrj.infd.edu.ar/sitio/acerca-de-los-rituales-y-tradiciones-escolares/

dificultades estructurales. El problema inicial que transitamos la dificultad de la fragmentación en dos direcciones. La primera es temporal y refiere al diseño de "mosaico horario", que —como venimos analizando— no permite a los y las docentes alcanzar un sentido de pertenecía al proyecto ni suma al acompañamiento efectivo de las trayectorias de aprendizaje.

El segundo problema, vinculado al temporal, es la fragmentación en la construcción del conocimiento, situación que limita la posibilidad de explorar otros modelos. La idea de transitar otros modelos de complejidad frente a la construcción del pensamiento requiere de un gran esfuerzo por parte de los docentes y de las instituciones. La necesidad de trabajar por proyectos, por aéreas o en parejas pedagógicas queda en muchos casos vinculada a las propuestas pedagógicas que cada institución lleva adelante.

Dada esta fragmentación, la construcción de la convivencia y la propuesta de una escuela más pacífica y menos violenta puede verse condicionada ante la pregunta ¿dónde está la experiencia?, ¿cuándo se hace?, ¿con quiénes? Al igual que la democracia, la construcción de la convivencia es lo que hacemos (John Dewey:2004).

Al reflexionar sobre la práctica de la convivencia y sus acuerdos se plantea entonces la posibilidad de pensar la experiencia de convivir también a través de proyectos surgidos de los intereses de los jóvenes. La juventud como productora de conocimiento puede así generar las condiciones de revertir la fragmentación de una materia o asignatura.

La convivencia es un espacio de auto comprensión del adolescente que acompaña su fuerza de liberación. Por eso, al ser un espacio de experiencia democrática y emancipadora, requiere de tiempo, es así que surge la propuesta de ampliar el calendario anual con espacios que permitan la construcción de acuerdos.

Es cierto que en el día a día de una escuela muchas veces nos vemos ante situaciones que debemos resolver porque el problema, la transgresión o la situación de violencia ya sucedió. Pero si volvemos al concepto de Philippe Meirieu sobre la necesidad de una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza y de la posibilidad de habitar rituales pedagógicos, o de crearlos como una forma de mediación para que la "práctica" de la violencia no pase al "acto" de violencia, podemos encontrar otros tiempos para que las instituciones trabajen la convivencia no solo cuando se genera un problema.

En esta dirección de buscar otros tiempos para la creación de nuevos "rituales pedagógicos" en la escuela, es que proponemos ampliar el calendario escolar con otras fechas significativas que pueden ser centrales para vida institucional para ir construyendo los climas de convivencia que incluya momentos y propuestas que amplíen la visibilización de las múltiples tensiones que se comparten en la comunidad educativa.

Hablamos de momentos y no de fechas, porque la fecha puede ser la referencia al momento en el que la escuela va a proponer, para establecer diálogos y prácticas de convivencia, sobre temas que pueden permitir establecer diagnósticos para desarrollar nuevas estrategias.

Dado que los principales puntos de interés en el trabajo con los y las jóvenes fueron las violencias, los problemas ambientales, el desarme, la interculturalidad, los proyectos individuales y sociales, los encuentros y el exceso de consumo re-pensar en nuevos rituales pedagógicos puede ser una invitación a que cada escuela complete con sus propias iniciativas los momentos que aún necesitan ser habitados.

Bibliografía

Bettelheim, B. (2012) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Booket.

Blanco Fernández, D. y Merida Montañez, A. (2014) *Violencia escolar. GPS Guías de psicología y salud.*Jaén: Alcala.

Carreño, C. (2017) *Cultura de paz palabra y memoria*. Editorial FCE.

Castrillón, S. y Roa, P. (2015) *Bibliotecas como escenario de paz*. Bogotá: Babel libros.

Castro Santander, A. (2006) *Violencia Silenciosa en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Bonum.

Ciappini, D. (2022) *La escuela de Olga Leticia Cossettini*. Buenos Aires: Chirimbote.

Deleuze, G. yGuattari, F. (2005) *Rizoma*. Valencia: Pre-textos.

Dewey, J. (2004) *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

Dolto, F. (1992) *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*. Buenos Aires: Atlántida.

Douglas, M. (1973) *Pureza y peligro. Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*. Madrid: Siglo XXI.

Estigarribia, M. (comp.) (2009) *Contra el castigo físico y humillante: voces de los niñas y niñas.* Buenos Aires: SaveChildren – Etis.

Gadner, H. (1995) *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica.* Barcelona: Paidós.

Ipar, D. y otros (2022) *Desafíos de la Democracia en la pos-pandemia.* Leda (Laboratorio de estudios sobre democracia y autoritarismo) USAM.

Kaplan, A. y Berezan, Y. (comps.) (2014) *De la violencia a la convivencia*. Buenos Aires: Noveduc.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2021). *Pensar las diferencias*. Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela.

Morin, E. (2002) *Educar en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.

Naciones Unidas (1995). *Propuestas de acción para personas con discapacidad*. Barcelona: Lumen.

Mouratian, P. (2015) *Racismo: Hacia una Argentina intercultural*. Documentos temáticos Inadi.

Novedades Educativas (2009) *Conflictos y violencia en las escuelas.* Buenos Aires: Noveduc224.

Organización Panamericana de la Salud (1996) *La violencia en América latina. La pandemia social del siglo XXI*. Buenos Aires: Paltex.

Palermo, M. y Jankielzon G. (2010) *8 pasos para recuperarse del maltrato.*

Rauthe, W. (1970) *Die WaldorfschulealsGesamtschule: PädagogischeBegründungeinerSchulgestalt*(La escuela Waldorf como escuela integral: justificación pedagógica de una escuela gestáltica). Alemania: Stuttgart.

Steiner, R. (18 de agosto de 1909) "Formación práctica del pensar". Conferencia dada en Karlsruhe, Alemania.

Zimmermann, R. (2005) *Historias que vivimos, historias que aprendimos*. Fundación Bernard Van Leer.

Este libro es una obra que nos permite reflexionar sobre las prácticas institucionales, la convivencia y la escuela como territorio de paz. En pos de ello, 50 instituciones abren sus puertas para compartir generosamente sus valiosas experiencias. Estas experiencias muestran diferentes estrategias y alternativas escogidas en las que se hacen evidentes las posibilidades de que las y los adolescentes y jóvenes puedan crecer en la adquisición de conocimientos, herramientas y valores en un diálogo intergeneracional que a la vez ratifique la construcción de la autoridad pedagógica.

LILIANA BALLESTEROS
JEFE REGIONAL DE LA REGIÓN 6° - DIEGEP (DGCYE)

DAVID R LUZZI
INSPECTOR JEFE DISTRITAL DE SAN FERNANDO (DGCYE)

ETIS
Equipo de Trabajo e Investigación Social
www.etis.org.ar

ACEDUC
ACCIÓN COLECTIVA EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA

EPYC