



Educar para la convivencia: Experiencias en la escuela



Presidente de la Nación

DR. NÉSTOR C. KIRCHNER

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

LIC. DANIEL F. FILMUS

Secretario de Educación

LIC. JUAN CARLOS TEDESCO

Sec. Gral. del Consejo Federal de Cultura y Educación

LIC. DOMINGO DE CARA

Rector Universidad Nacional de San Martín

DR. CARLOS RAFAEL RUTA

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas

Coordinación por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

LIC. MARA BRAWER

LIC. MARIANA MORAGUES

Equipo Técnico

LIC. ANA CAMPELO

LIC. PAZ ALFARO

LIC. MARINA LERNER

Coordinación por la Universidad Nacional de San Martín

DR. DANIEL MIGUEZ

Comité Evaluador

LIC. MARA BRAWER

LIC. MARIANA MORAGUES

DR. GABRIEL NOEL - Investigador UNSAM

DRA. SILVINA GVIRTZ - Directora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés



ÍNDICE

Prólogo. Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología <i>Lic. Daniel Filmus</i>	5
Presentación. Lic. Mara Brawer y Lic. Mariana Moragues, Coordinadoras Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas	7
<i>Buscando a "Sarmiento Violento", La Matanza, Buenos Aires</i>	11
<i>Proyecto de Desarme, Santa Fe</i>	23
<i>Hurlingham apuesta a educar para la paz, Hurlingham, Buenos Aires</i>	33
<i>Música en la clase de música: "Buscando el sonido nos podemos encontrar", Tigre, Buenos Aires</i>	41
<i>Lo institucional y sus actores en un caso de violencia contra la escuela, Tucumán</i>	47
<i>Y de golpe... la palabra, Ciudad de Buenos Aires</i>	59
<i>La discriminación también es violencia, Chasicó, Tornquist, Buenos Aires</i>	73
<i>Proyecto de prevención y abordaje de la problemática de la violencia en la escuela, San Martín, Buenos Aires</i>	81



4 |





Prólogo

La presente publicación reúne ocho experiencias, que fueron seleccionadas entre las presentadas por docentes y equipos técnicos de las diferentes provincias, en el marco de la convocatoria que realizó el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas.

Dicha convocatoria se inscribe en el propósito que le fuera asignado al Observatorio: sumar esfuerzos para el estudio de la temática de la violencia en las escuelas, y contribuir a la consolidación de las prácticas democráticas en el ambiente escolar y a la construcción de espacios de ciudadanía.

En los últimos tiempos, el tema de la violencia en las escuelas se ha instalado con fuerza entre las preocupaciones prioritarias de nuestra sociedad.




Si bien se trata de un fenómeno universal, que genera debate en todos los países del mundo, las investigaciones internacionales muestran que la violencia se incrementa en forma considerable en aquellas sociedades que son profundamente desiguales y polarizadas, en donde una porción cada vez más grande de la población vive en condiciones de pobreza, ham-

bre, discriminación y, por tanto, en riesgo de exclusión social. No es entonces de extrañar que los episodios de violencia se acrecienten en un país que ha transitado recientemente una crisis tan dura como la nuestra.

Las características de esta problemática repercuten fuertemente en las instituciones educativas y es necesario que discutamos desde nuestra propia situación; analicemos, investiguemos y nos pongamos al día en estos aspectos, en los que realmente tenemos un atraso serio. Sabemos que la violencia es un fenómeno con presencia cotidiana en las escuelas y lo tenemos que tomar desde esta perspectiva.

Por otra parte, no se trata sólo de dar respuesta ante los hechos de violencia, sino que la formación de nuestros niños y jóvenes para la convivencia y el ejercicio de una ciudadanía responsable constituye un eje estratégico de nuestro proyecto pedagógico. Este es el principal aporte de la escuela para la reconstrucción de una sociedad democrática, basada en la igualdad y la plena vigencia de los derechos humanos.


Tenemos la madurez y la preocupación necesarias como para, desde la



propia educación, encontrar alternativas y estrategias para avanzar en la superación de esta problemática. Este es el propósito de convocar a la presentación de experiencias exitosas desarrolladas en las escuelas de nuestro país.

Esta convocatoria parte de reconocer y valorar la práctica docente y la reflexión en torno de ésta como una de las principales fuentes del conocimiento pedagógico.

Los protagonistas de las experiencias son a un mismo tiempo los responsables de narrarlas y darlas a conocer, generando así un saber que trasciende las fronteras del aula y de la institución escolar.



A través de sus relatos, quienes trabajan día a día en las escuelas hacen público su saber profesional, y dan así lugar al intercambio de ideas, a la confrontación de puntos de vista, a que otros colegas se apropien de las expe-


riencias y las recreen en nuevos contextos con problemáticas similares.

Y al comunicar la experiencia, son convocados a preguntarse sobre los aspectos más significativos, sobre las condiciones que la hicieron posible, sobre los obstáculos que debieron enfrentar, sobre las estrategias que desplegaron y sus resultados. En este sentido, la escritura es una invitación a la construcción y reconstrucción del sentido de nuestras acciones cotidianas.

Finalmente, la indagación y análisis de estas experiencias constituye un insumo central para orientar las decisiones de política educativa en relación con la temática. Este es un crucial desafío para quienes estamos convencidos de que es imposible pensar la agenda política-pedagógica al margen de lo que sucede cotidianamente en las escuelas.

Lic. Daniel Filmus

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología



Presentación

Las experiencias que aquí se publican muestran diferentes modos de abordar la problemática de la violencia; pero más allá de las diversas propuestas, hay un eje común a todas ellas, que es la importancia que le otorgaron al rol adulto en la relación con sus alumnos/as.

En la lectura de las experiencias vamos encontrando cómo cada uno de sus autores fue construyendo de a poco el saber hacer que le permitió un vínculo diferente con los chicos, con la institución y con su propio saber.




Generalmente los niños y los jóvenes suelen pedir de mala manera, y sin saber que lo están haciendo, que sus padres y docentes se restituyan como adultos, que sean diferentes a ellos; porque la única oportunidad que tienen de ser un niño o un joven es que haya un adulto que les ceda ese lugar. El ser adulto es, sin lugar a dudas, un acto de generosidad hacia las nuevas generaciones. Ofrecerles a los niños y jóvenes un mundo con pautas claras, en el que la disociación entre el acto y la palabra sea lo más estrecha posible, es una de las tareas pendientes que aún tenemos todos. Este es un debate que la sociedad se me-

rece sin tener miedo a confundir autoridad con autoritarismo.

Mientras que el autoritarismo es el capricho de quien lo ejerce, la autoridad es una asimetría sin desigualdad regulada por la ley para todos y no sólo para los débiles¹. Así definidos, ambos conceptos se excluyen. Sin embargo, muchas personas suelen asociarlos todavía. Aún persiste en el imaginario colectivo cierto convencimiento de que con una modalidad democrática se pierde autoridad. Esto se puede observar en algunas prácticas docentes que se resisten a que la convivencia sea regulada por una instancia en la que todos los sectores de la escuela estén representados.

Las prácticas autoritarias nunca favorecieron al desarrollo de los jóvenes, porque no transmiten la ley, se ubican por fuera de ésta. Gabriel Kessler², refiriéndose a la investigación que realizó con jóvenes que tuvieron problema con la ley penal, afirma que "En la experiencia cotidiana de estos jóvenes, ninguna de las instituciones aparecen como representante de la ley (...) Precisar por qué la ley no actúa como límite para estos jóvenes no es una tarea fácil. Una primera mirada no

¹ Inés Dussel. *Miradas Interdisciplinarias sobre Violencia en las Escuelas*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Octubre 2005.



tarda en advertir que se trata de que ninguna institución representa fehacientemente la ley (...) ésta ha sido violada sistemáticamente, en particular por los sectores más poderosos.”²

Freud en su texto “El Malestar en la cultura” nos dice que una persona se socializa cuando renuncia a algo, y sin esto no hay posibilidad del lazo social. Pero sólo se legítima la legalidad que instala el “no”, si la renuncia es para todos por igual.

Esa renuncia universal implica el pacto fundante que todo grupo humano requiere para constituirse en comunidad. Ese pacto posibilita un relato en común, esa ficción que permite a los seres humanos percibirse articulados a otros. Ese texto que arma tejido y sostiene da lugar de pertenencia, porque una persona **es** en relación con otro: hijo de, hermana de, compañero o alumna de.... La escuela de “Sarmiento violento” está vista por su contexto como la escuela de los **expulsados**, refiriéndose a todos esos alumnos/as que fueron reiteradamente echados del sistema educativo. El término “expulsados” habla con elocuencia de que el pacto fundante en nuestra sociedad se rompió y hay que volver a repactar si queremos volver a pertenecer a una comunidad. El ex-




pulsado está afuera de todo discurso compartido, no hay ficción que lo sostenga. No hay pacto que dé lugar a la articulación con el otro.

En la experiencia mencionada esto queda dicho, y en la búsqueda de un camino diferente por parte de algunos docentes que quisieron otras cosas, se juntaron, llamaron a los padres, a los alumnos, a sus compañeros y se pusieron de acuerdo entre todos para hacer un cortometraje que posibilite ponerle palabras a la violencia y dar lugar a un texto que dé pertenencia a todos. Ellos hablan de “desfragmentar” el discurso e integrar a los “expulsados”. La Dra. Elvira Martorell, médica psicoanalista, sostiene que “la violencia es una manera de poner en acto una impulsión que no encuentra otra vía de elaborarse o de hacerse ver, (en cambio), la interpelación al sujeto llama a la palabra y llama a la responsabilidad.”³


“Música en la clase de música”, otra de las experiencias seleccionadas, cuenta la falta de comunicación y el maltrato verbal y físico que existía en un noveno año de la escuela “es imposible dar clases”, decían los docentes, entonces la profesora de música decide proponer una tarea a los chicos con el fin de que cada uno de ellos

² Kessler, Gabriel *Miradas Interdisciplinarias sobre Violencia en las Escuelas* 2005. Observatorio Argentino de violencia en las Escuelas . MECyT. página 15.

³ *Miradas Interdisciplinarias sobre Violencia en las Escuelas* 2005. Observatorio Argentino de violencia en las Escuelas . MECyT. Página 25.




vaya encontrando un lugar propio que le dé un sentido a su presencia en la materia. Ella marca como certeza-guía que es el docente con su autoridad el que posibilita que lo pactado se cumpla y ayuda al joven a sostener lo acordado con los otros, como por ejemplo no llamarse por apodos ofensivos. Desde su lugar de docente también los interpela con el fin de que algo de lo más propio del chico pueda aparecer, que pueda salir de ese desgano en el que se instalan muchos adolescentes. Los acompaña en la búsqueda del lugar que quieren ocupar en la ejecución de la obra musical, en el instrumento que quieren tocar. En este proceso los chicos le van preguntando: "¿Prof., usted se cree que yo puedo hacer esto?" Seguramente, la respuesta les hará marca.






Los jóvenes de hoy se encuentran con un mundo hostil en el que los ideales se han precarizado y en consecuencia se imponen menos. Este relativismo imperante no sólo desorienta a las generaciones recién llegadas sino también a los adultos. Antes ser padre o docente garantizaba cierto respeto y cierto saber hacer, más allá de la relación que podían establecer con el joven. Ahora se requiere de parte de todos un esfuerzo extra; hay un proverbio africano que dice que "para educar a un niño hace falta la tribu entera", a esto podemos agregarle que el lugar del adulto lo sostiene la comunidad, que sólo no se puede. Esta

convicción está presente en la mayoría de las experiencias editadas en este libro. Docentes, preceptores o equipos técnicos, cuando pensaron que algo debían y querían hacer, llamaron a sus compañeros, a los alumnos/as con sus padres y sus madres y hasta vecinos que no tenían hijos en la escuela, como el verdulero que presta su carro para Travelling en el corto "Sarmiento violento".

También la necesidad de articular con otras instituciones y poder transmitirle esto a los chicos es importante; porque es construir ciudadanía de parte del docente; porque posibilita que el chico, de a poco, pueda saber y ejercer sus derechos y responsabilidades como parte de una comunidad. Este saber no se hereda, se lega de una generación a otra y con esfuerzo. En la experiencia "Tiro al pichón" se puede observar como los docentes frente a la angustia de los chicos por la matanza de aves en la región, pensaron con ellos de qué manera podían cambiar la situación y dijeron "¡manos a la obra!". A partir de este momento, los docentes acompañaron a sus alumnos en la investigación sobre los circuitos que el sistema democrático nos habilita para luchar contra este tipo de injusticias, fue así como esta comunidad educativa logró presentar notas a la legislatura de la provincia exponiendo su preocupación sobre el tema. Y en junio del 2006 la Cámara de Diputados de la Provincia de Santa Fe le





dio sanción al proyecto de ley que implica el arresto, multa y decomiso de armas, especies vivas aprendidas o de sus despojos en la práctica ilegal de "Tiro al Pichón". Esto es muy interesante porque una de las peores marcas que los años 90 dejaron en las subjetividades de nuestra época fue hacer creer que el accionar de cada uno no modificaba en nada un proceso colectivo.

La sensación de labilidad que les ofrece este mundo a los jóvenes, más su edad de crecimiento, lleva a que vivan cualquier obstáculo en su tarea como "que ya fue", como si la vida fuese una sola ficha y ésta estuviese jugada para siempre. En la experiencia "La discriminación también es violencia",

el profesor cuenta que después de mucho hacer con los chicos para terminar un proyector entre todos, éste no funcionaba; la decepción para muchos alumnos fue grande. Quisieron dejar la experiencia y comenzaron a aparecer las agresiones verbales, las interacciones se tornaron violentas. La sensación de impotencia que les provoca la frustración, la mortificación de sentir que su destino está jugado en ese acto requirió del esfuerzo del docente para que ellos renovaran sus esperanzas. Poder ayudar a los chicos a atravesar los obstáculos es fortalecerlos para la vida; en cada tarea que emprendan ellos van a saber, después de esta experiencia, que hay un más allá de las dificultades.

Lic. Mara Brawer y Lic. Mariana Moragues

Coordinadoras Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas

Buscando a *Sarmiento Violento*

Apretando el play del vídeo y encendiendo el televisor. Contexto e institución.

Autores del relato: Gerardo Alberto Médica, Prof. de Ciencias Sociales; María Marcela Varcasia, Preceptora y Santiago Vilas, Prof. de Artística.

Otros participantes del proyecto: Silvana Polchonsky, Maestra de Grado; Luis Pérez, Prof. de Educación Física; Mariano Bicher, ex- profesor de la institución; Mirta Horisberger, Vicedirectora; Raquel Sánchez, Equipo de Orientación Escolar.

Escuela EGB n° 92 "Simón Bolívar", La Matanza, Provincia de Buenos Aires.

A la memoria de Gabriel Cáceres, ex - alumno de la institución y artista de arrabal del Gran Buenos Aires.

A "Mateito" Médica con la esperanza de que crezca en un país más justo y soberano.

La EGB N° 92¹, "Simón Bolívar", se halla ubicada en el lado sur de Gregorio de Laferrere, en una de las localidades más pobladas y con mayores niveles de pobreza del Partido de La Matanza.




La institución está emplazada en el barrio "Los Gómez", en un territorio que oficia de zona de frontera para los residentes de nivel medio de la ciudad. En el imaginario colectivo local, el barrio "Los Gómez" es percibido como "el lugar de detrás de las vías", "el lugar donde circulan los "ceros cincuen-

tas"², "un lugar peligroso para andar solo", "la antesala a la "finish terri" - los barrios y asentamientos del Río de La Matanza-, o simplemente el camino previo para llegar a donde viven "los del fondo".

La escuela está atravesada por las condiciones de vida de los vecinos del barrio "Los Gómez", que se encuentra en un contexto de pobreza urbana, con rasgos emergentes de la década de los '90. En el barrio viven obreros pauperizados y gente sin trabajo.


¹ A partir de abril de 2006, tras la reforma educativa de la provincia de Buenos Aires, se dividió en E.P.B. n° 92 y E.S.B. n° 168 aunque siguen compartiendo el mismo edificio.

² Remises colectivos en el que viajan cinco personas por la suma de 0,50 centavos. Los vehículos son automóviles de la década del setenta y en pésimas condiciones. El uso es masivo y no están habilitados por el municipio.



Los pobladores del barrio provienen de las provincias del interior, países limítrofes -mayoritariamente inmigrantes de Bolivia y Paraguay- e inmigrantes europeos de mitad del siglo XX -estos últimos son los vecinos más antiguos del barrio-.

En torno al espacio físico del barrio "Los Gómez", las viviendas son heterogéneas: casas de material, casas de dos plantas, viviendas en construcción, casillas y casitas de chapas. Las calles asfaltadas son Spiro y R.N. N° 21; abundan las calles de tierra y es una zona inundable por los desbordes de un arroyo cercano. En el radio del barrio están asentadas dos villas, "la villita de la 160" y la de "Los chilenos".




La escuela recibe, en sus aulas, alumnos cuyas familias no poseen soberanía alimentaria -funciona un comedor para 125 alumnos- y familias que sí la tienen, niños y adolescentes que trabajan de cartoneros o en empleos precarios, alumnos con presencia de violencia en el hogar, alumnas embarazadas y alumnos que están bajo la tutela de jueces de menores. Esta población propone una diversidad rica en símbolos, significados y en representaciones, pero al mismo tiempo es escenario de conflictos, ya que entran en tensión los diferentes "capitales cul-

turales" portados por los sujetos.

Por otra parte, la institución posee una impronta en la comunidad: es la escuela donde se recibe a los "expulsados" de una escuela pública cercana y a los que dejaron la escuela privada por no poder pagar la cuota; es la escuela de "los zurdos" - debido a que muchos docentes y alumnos abren las puertas de la escuela los sábados, pintan murales en la estación Gregorio de Laferrere y realizan Bienales sobre la identidad³.

Luz, Cámara, Acción ... Narrando la experiencia.

Toma 1.



La experiencia se origina a mitad de 2003 por inquietud de un grupo de docentes de segundo y tercer ciclo. Surge de charlas informales en recreos o en plenarias ante situaciones de violencia cotidianas percibidas y sentidas en la escuela. Si bien es más que difícil categorizar taxativamente a la violencia escolar, a flor de piel sentíamos una convivencia con la violencia, a modo de escenas, que condicionaba objetivos de la institución y nos generaba malestar, potenciando más vio-

³ Hacemos referencias a dos bienales realizadas en la escuela y otras del distrito en la que participaron artistas y docentes brasileños. En la Bienal del año 2003 se contó con la presencia de la Dra. Olga Durand de la Universidad de Santa Catarina que ofreció charlas a docentes sobre sus experiencias con jóvenes de favelas en Brasil.

lencia. De esas escenas en las que se entrelazaban cuestiones sociales, políticas, educativas e institucionales emergían situaciones estigmatizadas de la violencia que nos gustaría destacar a modo de mojones para el lector:

1. Las charlas sobre el alumno "Pepe"⁴ que, ante la visita del equipo de orientación a su hogar, se pudo saber que su única frazada era su perro cuando dormía en el techo de su casa.
2. Las estrategias de supervivencia de un grupo de alumnos que iban al Río Matanza a cazar pájaros y palomas para comer y narraban la experiencia a los docentes con quienes tenían más confianza.
3. La desertión de alumnos por dedicarse a cartonear y otros simplemente por no sentirse incentivados en las aulas.
4. El estado del edificio de la institución –hubo periodos en que se daba clase con los albañiles en pleno trabajo y los martillos picando paredes-.
5. El malestar y el desgano de los docentes al no poder sentirse útiles en la escuela y en su contexto.
6. La imposibilidad de un alumno cuyo apellido era de origen alemán y siempre lo escribía de diferentes modos, u otros chicos que en tercer ciclo no estaban alfabetizados.
7. Padres que por cuestiones barriales se peleaban en la puerta de la escuela.
8. La manifestación de los alumnos sobre su futuro: *"yo cuando sea grande voy a limpiar vidrios en los semáforos", "para que voy a estudiar, me hago "mulo" y gano más plata que un profe"*.

⁴ Se utiliza un apodo ficticio para proteger su identidad.

9. Las disputas en el comedor por la comida.
10. Agresiones verbales y físicas entre alumnos.
11. Destrucción de material del edificio.

Las escenas, en la escuela, se nos presentaban como una "parte y un todo", una suerte de Aleph Borgeano, en el que aparecían aristas de la violencia escolar, violencia estructural, violencia familiar. Éstas conformaban una suerte de universo poliédrico, difícil de ser comprendido por la complejidad de su trama.

La necesidad de entender ese universo poliédrico, de reconocer las prácticas que potenciaban la violencia y los factores de contexto, nos posicionó a realizar una mirada institucional con el horizonte de mejorar las relaciones de los actores de la comunidad educativa y detectar emergentes generadores de violencia.

La idea fuerza para el objetivo mencionado fue retratar escenas particulares y generales –que configuraban la violencia escolar en la EGB N°92– en un cortometraje documental.

La producción del documental sobre violencia escolar pretendía abrir un espacio de diálogo y de descompresión de tensiones, posibilitando diferentes simbolizaciones de los actores sociales. Por otra parte, era un espa-

cio para hacer uso de la imagen y de la palabra para dar una versión propia sobre las situaciones de violencia en la escuela.

El principal problema que identificábamos respecto a la violencia escolar en la institución era la falta de intercambio de visiones entre alumnos, padres, docentes y directivos; también considerábamos que la bibliografía existente sobre la temática -si bien era orientadora- no tenía la riqueza de la experiencia cotidiana en relación a la violencia y a la violencia específica presente en la E.G.B. N°92. Muchos docentes, al leer y capacitarnos sobre la temática de la violencia escolar, notábamos una escisión entre teoría y situaciones concretas. Realizar el documental implicaba una suerte de revisita a determinados anclajes de entendimiento, y correr nos de la posición de ser meros receptores de cursos o bibliografía al rol de productores de un discurso sobre la violencia escolar: el discurso de la comunidad educativa de la E.G.B. N° 92, sobre la violencia y la violencia escolar.

Toma 2. Más que una hipótesis, una exploración.




Partimos de una suerte de hipótesis general, considerando que en la es-

cuela se produce un encuentro "asimétrico" entre el adulto y el adolescente, en donde "el primero intenta integrar al segundo a la sociedad" y que a su vez este encuentro promueve un marco de relaciones. Cuando este marco de relación no contempla el respeto, el diálogo y las diferencias culturales, emergen escenas de violencia⁵.

Por otra parte consideramos que hay violencia escolar por el estado de anomia general -que lleva al cambio de roles determinados por mandatos fundacionales-, por la imposibilidad de establecer puentes de negociación de significados y por las características propias del espacio escolar en cuya base está presente la violencia simbólica y material.

Construir un documental, ser registrado, pensar y reflexionar sobre la violencia, constituía la posibilidad de simbolizar de los diferentes actores, en cuyo sustrato radicaba un sentido: unir la fragmentación o conjuntos de discursos sobre aquello que nos pasaba. Construir un discurso que contuviera a los discursos fragmentados y en circulación de la escuela y su contexto. Desfragmentar implicaba interactuar, escucharnos y reflexionar en conjunto, rompiendo el encapsulamiento individual o de subgrupos: "No eran los

⁵ Susana Abad, "Acerca de las conductas violentas en la escuela. Cuando la asimetría lleva a la humillación", en: Ensayos y experiencias N°44, Ediciones Novedades Educativas, p. 44.



otros los que potenciaban la violencia escolar, éramos todos los que de alguna forma -como comunidad educativa- la potenciábamos”.

La idea rectora era sostener una crítica holística sobre la violencia en la escuela, en función de mejorar los marcos de convivencia - extensible a mejorar los lazos con la comunidad.

Los participantes del diseño fueron docentes de los diferentes ciclos, directivos, alumnos y padres con distintos grados de participación. La implementación de las acciones estuvo a cargo de los redactores de esta experiencia, Silvana Polchonsky -docente en actividad en la escuela-, Mirta Horisberger -vicedirectora por entonces- y Mariano Bicher -ex docente de la institución-. Los destinatarios fueron docentes, alumnos, directivos, porteros, comunidad educativa en general y soñábamos - sin saber cómo- hacerlo extensivo a otras escuelas del conurbano.

Toma 3. Descripción y narración de la puesta en marcha.

I

Desde julio de 2002, la escuela venía desarrollando un proyecto de alfabetización visual tendiente a rescatar la identidad y la cultura local. En los

comienzos de 2003, la escuela estuvo a punto de cerrar varias secciones ante una elevada deserción de alumnos de segundo y tercer ciclo, hecho que asociábamos a la violencia escolar atravesada por una violencia de contexto.

Ante la problemática, un reducido número de alumnos y los docentes referenciados anteriormente se inclinaron a trabajar con uno de los alumnos que la escuela no lograba contener o brindarle un espacio -en el léxico común del sistema educativo sería el “alumno desertor”- y otros en situación de riesgo, fuera del horario escolar, con vistas a lograr que permanezcan en la escuela. En tales casos, la falta de espacios para la contención y su consecuente alejamiento de la institución se entramaban también con historias familiares azotadas por el contexto de pobreza.

De esas jornadas extraescolares, nació la idea de realizar la filmación del cortometraje: “Gula, el desertor”. En el film el alumno “desertor” y su familia ofrecieron su experiencia sobre el abandono de la escolarización. No fueron menos importantes las entrevistas previas con el núcleo familiar -fueron la base del guión del corto-. Este intercambio, por otra parte, llevó a que el alumno “desertor” actuara en el corto y la madre también participara en el mismo.

En el corto, se plasmaron también visiones de docentes sobre la deserción escolar -en palabras de Patricia Redondo las mismas estaban atravesadas por el "desasosiego"- . Esta suerte de mini proyecto, más que planificado, asociado a los sentimientos de "algo hay que hacer", permitió que "Gula" - el alumno "desertor" siguiera en la escuela, junto a cinco alumnos en situación de riesgo de deserción⁶-. El video, narración de la experiencia y actuación en el corto le permitió reconocerse y ser reconocido en la institución.

Inesperadamente, terminado el corto, un alumno trajo un aviso de un diario sobre un concurso de cine y se tomó la decisión -entre docentes y alumnos- de enviarlo a competencia y obtener una mención especial⁷.

Con un comienzo orientado a la alfabetización visual en el 2003 y un acercamiento tangencial a la violencia escolar, el ciclo lectivo 2004 llevó a abordar esta temática a través de un mediotraje (Sarmiento Violento).

II

Las actividades para el desarrollo de la experiencia se cumplieron en distintas etapas:

- a. Se realizó una convocatoria abierta a los alumnos que quisieran participar de un taller de video. Los interesados fueron quince chicos y tres padres, que asistieron a contra turno, tres veces por semana durante tres meses. En el taller se dieron rudimentos de uso de cámara, guión y edición.
- b. Luego de los elementos necesarios para la realización fílmica, se puso en debate la violencia y la violencia escolar. Se priorizó fundamentalmente la visión de los alumnos sobre el contexto social y la institución. Tuvieron en esta etapa mucha importancia las orientaciones del equipo de gabinete y de orientadores escolares de la escuela, que asesoraron a los docentes y a los alumnos sobre la violencia y violencia escolar.
- c. Se trabajó sobre la elaboración de un guión abierto y colectivo. Nació de los alumnos incluir a un narrador en el documental, un niño que recorre la institución y observa a los actores, y el niño hacia el final del film dialoga con Sarmiento.

⁶ "Gula" permaneció hasta mitad de 2005 en la institución para luego dejarla por razones laborales. Los otros chicos lograron terminar la escuela o permanecen en ella.

⁷ El cortometraje "Gula, el desertor" fue premiado en el Concurso Nacional de Cine Sinergia 2003. Tema Deserción Escolar. Si bien el cortometraje es una construcción colectiva, como directores figuran los docentes ya que los alumnos de E.G.B. no podían participar. Los alumnos involucrados en el proyecto de filmación de "Gula, el desertor" formaron parte del Programa de Canal 13 Telenoche Especial "El sueño y la pesadilla argentina" del 1/9/ 2004 en donde se abordaba la deserción escolar. El cortometraje fue emitido al aire en muchos de sus fragmentos y los docentes involucrados en el proyecto entrevistados.






- d. Tras los debates, se diseñaron entrevistas a los diferentes actores de la institución y los alumnos decidieron que ellos entrevistarían a los docentes y éstos a ellos.
- e. Se diseñó el proyecto de filmación.
- f. Se observó el material en crudo, para seleccionarlo y editarlo.
- g. Se editó el material entre docentes y alumnos.
- h. Se musicalizó el video con versiones del Himno a Sarmiento en ritmo de tango, rock y cumbia. Colaboró en esta instancia el Prof. Luis Pérez de Educación Física.

III

Los inconvenientes que tuvimos fueron variados:

- a. Los docentes estábamos aprendiendo lenguaje fílmico y uso de cámara junto a los alumnos. Transitaban caminos de incertidumbre y de aprendizajes docente-alumno y alumno-docente, e incluso recriminación de alumnos por nuestra impericia técnica. De modo anecdótico confundíamos un guión literario con un guión fílmico, filmábamos una entrevista y cuando la íbamos a ver no se había registrado el sonido. Estas situaciones eran frustrantes para los docentes y los alumnos sentían que se los convocaba para hacer nada. En el caso particular de los docentes nos llevó a mirar películas toma por toma y a los chicos a imitar alguna escena de un film: "por qué no hacemos como en tal película" o "en tal propaganda". Un ejemplo paradigmático que nos gustaría destacar es que veníamos filmando siempre con la cámara sin movimiento, fundamentalmente porque para moverla era necesario, según los manuales, utilizar un carro con vías que sirve para hacer "Travelling". Mientras los docentes estábamos bloqueados e incluso resignados a la cámara sin movimiento, los alumnos buscaron una solución para el travelling: "¿Por qué no le pedimos el carrito para descargar cajones de verdura al "Boli"? El "Boli" era el verdulero de la vuelta de la escuela, el carrito permitió que un alumno se subiera con la cámara mientras otro lo empujaba y realizar el tan sufrido "travelling".
- b. Dificultades para editar.
- c. Resistencia a hablar de los docentes en las entrevistas por miedos a medidas del nivel jerárquico superior.
- d. Evitar personalizar situaciones con nombres y apellido.
- e. Dificultad para romper con la concepción de violencia acotada a golpes o insultos, para ello se buscó que los alumnos detectaran signos y símbolos de la violencia (lo principal que encontraron fue el comedor y los juegos en el patio de la escuela, que en el video se plasmó con imágenes y en una frase paradigmática de un alumno diciendo: "A mí lo que más me gusta de la escuela es la pizza").
- f. Negativa de muchos docentes a ser entrevistados y los que si accedían tenían un discurso muy estructurado o técnico.

La resolución de los problemas de orden técnico se logró con horas de ensayo y error, hasta llegar a consultar a un canal local de Laferrere que nos facilitó la forma de editar y secretos con la cámara - "esos botones que no sabíamos para qué eran".



Los otros obstáculos se resolvieron en base al diálogo y a la reflexión. Se compartieron almuerzos con los alumnos que más allá de resolver problemáticas de realización sirvieron para conocernos desde otro lugar. Los almuerzos eran espacios donde “el viejo de sociales” o “el viejo de plástica” no eran solamente profesores, y “el chico que molestaba en clase” o “se sacaba un uno” era más que eso.

Respecto a la búsqueda de símbolos sobre la violencia, se trabajó con los alumnos de la siguiente manera: se les formulaban interrogantes y se les solicitaba que no respondieran sólo oralmente sino por medio de dibujos, gestos o efectos sonoros. Los interrogantes fueron básicos: definir violencia, ¿Qué entendían los alumnos y padres por violencia-violencia escolar? ¿ Quiénes eran los que producían violencia?. La principal dificultad estuvo en conceptualizar la violencia fuera de la agresión verbal o física.

IV

Las dificultades no previstas fueron:

- a. La resistencia de muchos docentes e incluso el desmerecimiento del proyecto, fundamentalmente la evasión ante los pedidos de entrevistas de los alumnos y el miedo a la edición de las entrevistas, temían quedar descontextualizados. Miedo en los padres a

participar ante las imágenes, estar en un documental era cosa de “otros”.

- b. La falta de focalización de la violencia escolar en la institución, el afuera era el principal causante de la violencia presente en las entrevistas, esto llevó a realizar nuevamente entrevistas y reformular la forma de entrevistar.

Toma 4. Describir las reformulaciones que se realizaron a partir de la reflexión sobre la experiencia.

I

Los logros de la experiencia fueron múltiples:

- a. Los distintos actores escolares lograron simbolizar la violencia escolar en un video, hecho que llevó al diálogo entre los involucrados, saldando cierta fragmentación existente en la institución. La violencia no la provocaban los “otros”, se instaló en la escuela el “todos”.
- b. Una vez terminado el video y proyectado a toda la escuela, se generaron distintos debates, fundamentalmente los actores sintieron que faltaban cosas, incluso surgió la propuesta de una segunda parte.
- c. Se resignificó la idea de violencia escolar asociada solamente a la violencia física. No tener condiciones edilicias, no aprender lo suficiente, los docentes mal pagos, también emergieron como modos de violencia.



II

Los logros los identificamos los impulsores del proyecto, docentes y directivos ante frases simples: "¿Esto nos está pasando?, ¿Después de lo que vi tenemos que hacer algo? Queremos copias para pasar en otra escuela, ¿Por qué no extendemos el proyecto a otras escuelas de la zona?". Los alumnos y los padres lo vieron como la posibilidad de tomar la palabra y las imágenes, para dar su visión institucional en relación con la violencia escolar. Para la institución fue una fuente de datos para trabajar en el futuro mediato e inmediato.

El video promovió también la creación de los consejos de grado y de ciclos para el 2005 -estos se trabajaron parcialmente, se llegó a encuentros con docentes tutores y delegados de alumnos- y de jornadas sobre violencia escolar por parte del equipo de orientación escolar.




Se realizaron reuniones entre profesores tutores y alumnos delegados para promover los consejos de grado, si bien éstas no pudieron sostenerse a largo plazo, se trataron temas diversos tales como: mejorar las condiciones edilicias, modos de resolver conflictos entre alumnos y alumnos-profesores. Respecto a las jornadas sobre violencia escolar, el equipo de orientación escolar se reunió con diferentes grados, se realizaron juegos y

se trabajo a partir del film "Cadena de favores". El debate sobre el film permitió en primera instancia analizar la violencia que narra para poder después abordar situaciones institucionales.

A nivel cuantitativo disminuyeron las actas disciplinarias, las citaciones a los padres y las agresiones en la escuela, ante una situación de violencia afloraba: "acordate de "Sarmiento Violento".

En son de los logros no previstos, padres y alumnos pidieron que se amplíe la producción de videos sobre la violencia escolar; los docentes que implementamos el proyecto resignificamos la propuesta y padres y alumnos se comprometieron a realizar un noticiero comunitario en el que, en forma directa o indirecta, se trataría no sólo la violencia, sino las problemáticas barriales. Alumnos y padres en el 2004 salieron al aire en cinco emisiones con el noticiero escolar "Noticias 92" y en el 2005 con el programa "Social Conurbano" por el Canal Local de Laferrere que nos cedió los espacios para la propuesta.


Destacamos que un instituto privado de La Matanza y uno estatal organizaron en el 2004 Jornadas sobre violencia, solicitando la presencia de la comunidad educativa de la EGB N°92 para contar la experiencia.



Dentro de los logros no esperados, fue la obtención de un primer premio en el concurso de Cine Sinergia 2004, y la participación impulsada por la comunidad y la convocatoria de docentes y alumnos de la escuela al Programa "A quién le importa la educación" de Canal 13, en junio de 2005, debido al conocimiento del proyecto por parte de la producción del programa.

Epílogo. Algunas reflexiones que se originaron a partir de la experiencia.

I



La opinión sobre la violencia de los actores, al iniciarse la experiencia, era parcializada; fundamentalmente no había un reconocimiento de uno mismo como generador de situaciones violentas o de potenciador de ellas. Había una suerte de posición de víctimas de la violencia y no se asumía que los diferentes roles generaban violencia. El video permitió una visión holística de la violencia escolar y una focalización específica de la violencia en la E.G.B. N° 92.

Los alumnos y padres no consideraban violencia el no tener clases, las malas condiciones edilicias, las malas condiciones de desarrollo de trabajo de los docentes -falta de recursos- e incluso los alumnos veían o naturalizaban si-


tuaciones violentas como las agresiones a puños y verbales. Utilizar las palabras para resolver situaciones encontradas "no era cosa de machos".

Muchos docentes, por otra parte, no reconocían actitudes violentas ante los alumnos, y no valoraban contenidos culturales de los alumnos lo que en definitiva producía choques.

II

La problemática de la violencia escolar no se define de la misma manera hoy, si bien concebíamos a la violencia escolar en la EGB N° 92 como producto de un entrecruzamiento de violencias diversas, la experiencia nos llevó a la propia especificidad de la violencia escolar en la institución.

La opinión que tenemos actualmente sobre la violencia escolar opera en dos niveles: hay una violencia macro o estructural y una violencia específica de la cultura de nuestra escuela. No reproducir la violencia estructural modificando la cultura específica de nuestra escuela, sería el mejor logro. Construir un discurso y una red en contra de la violencia de la escuela - la nuestra- debería ser una forma de contraponer, aunque sea a cuenta gotas, una suerte de asedio contra la violencia estructural.





III

La principal pregunta que nos hicimos fue sencilla: ¿Sirvió la experiencia? La respuesta es compleja, múltiple, subjetiva y opera en varios planos:

1. Para nosotros sirvió como tránsito a desestructurarnos, a dejar la situación de poder en el que se sitúa el docente para el intento de una construcción colectiva tan enunciada y poco practicada. Aprendimos de nuestros alumnos, nos enseñaron a resolver problemas que nuestras estrategias nos condicionaban – por ejemplo el bendito travelling.
2. Al margen de registrar las pretendidas escenas de violencia, el trabajo

colectivo propició el intercambio y la negociación. Comprendimos los estigmas de la violencia desde el lugar de los otros.

3. Si con anterioridad dijimos que la respuesta operaba en varios planos, la experiencia de la realización del video sirvió para reformular nuestra situación biográfica y de posicionamiento docente, no somos los mismos desde entonces. La violencia y la violencia escolar tienen en su génesis el conflicto sin resolver, y “Sarmiento Violento” nos sirvió para eso, para percibir un conflicto: las grandes asimetrías y desigualdades de nuestra sociedad que son las generadoras de violencia a nivel estructural y que en la escuela se manifiestan.



Proyecto de Desarme

Tiro al pichón

Autora del relato: Violeta Romano. Docentes participantes del mismo: Alberto Catena, Sonia Pérez, Violeta Romano.

Participación y colaboración: Raúl Arzamendia - Educador Ecológico-.

Escuela Particular Nº 1147 "Nuestra Señora de Guadalupe" – Provincia de Santa Fe.

Los chicos del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe Nº 1147 de Santa Fe, presentaron proyectos al Concejo Municipal y a la Legislatura de la ciudad de Santa Fe a favor de la paz y fueron escuchados.




Nuestra escuela tuvo la particularidad de concientizar a los niños en cuanto a la peligrosidad y el fin trágico al que lleva el uso de armas. Esto es una de las consecuencias de haber tenido como párroco de nuestro establecimiento al Padre "Edgardo Trucco", un verdadero defensor de la paz.; en la campaña que él realizaba para recolectar juguetes y regalarlos en navidad a los niños del barrio "Chaquito" había una consigna fundamental: "no donar juguetes bélicos".

Al unirnos dos docentes de la escuela a trabajar con la "Red Ciudad Para el Desarme", surge la idea de hacer una recolección de juguetes bélicos entre los chicos de nuestra escuela a través de una concientización de que éstos

nos llevaban a realizar juegos agresivos.


Para llevar a cabo este propósito, nos unimos las áreas de Educación Plástica, Educación Tecnológica, Ciencias Sociales y Formación Ética, con muy buenos resultados. Esto formó parte del proyecto UN MUNDO SIN VIOLENCIA PARA VIVIR LA VIDA Y GOZARLA CON PAZ, donde los objetivos que nos propusimos fueron los siguientes:

- Promover el análisis de modelos y valores que la sociedad en la que vivimos nos ofrece para descubrir en ellos aspectos positivos o bien para identificar aspectos negativos y criticarlos.
- Analizar y discutir el Proyecto Santa Fe Ciudad sin armas.
- Proponer cursos de acción para el acto del día 16/06/05. Día de "Una Santa Fe sin armas", que se instituyó en esa fecha por ser el día del aniversario del fallecimiento del Padre Trucco.
- Desarrollar en los alumnos una visión crítica de los propios actos, la posibilidad de asumir los errores junto con el compromiso de reparar actitudes.



Comenzamos trabajando con diapositivas a través de las cuales fuimos viendo, docentes y alumnos, las diferentes formas en que se expresa la violencia, y un educador ecológico nos fue explicando cada una de estas imágenes.

Las consignas dadas a los alumnos luego de ver las diapositivas fueron:

- 
- Distinguir imágenes que simbolizan hechos de violencia y las que en contraposición invitan a tener una actitud pacífica (Niños con armas en países en guerra, contaminación ambiental, basura en las calles, animales en jaulas, un ave libre en el cielo, niños jugando y sonriendo, gente ayudándose).
 - Reflexionar sobre las imágenes.
 - Analizar en diarios, revistas e informativos situaciones reales que impiden el logro de la paz y las que lo posibilitan.
 - Investigar qué organismos internacionales trabajan por la paz.
 - Pensar en pequeños grupos cuáles son los conflictos más comunes en el aula y en el recreo y buscar propuestas para solucionarlos.
 - Preparar una muestra plástica con técnica de manchas sobre papel canson con mensajes de paz.
 - Organizar en tecnología una campaña de destrucción de armas de juguete para presentar el día de Santa Fe sin Armas.
 - Realizar propuestas sobre acciones concretas de cosas que se puedan cambiar para el bien de nuestra sociedad.

Ellos dentro de la actividad comentaron lo siguiente:




- Hay juegos donde se mata apretando teclas o el mouse pero en otros se apunta con una pistola de juguete.
- Si aprendés a jugar a matar, capaz que después cuando seas grande, querés matar en serio.
- Yo cuando veo películas, al final el héroe mató a un montón de gente.
- El deporte "tiro al pichón" se debe prohibir, porque se mata a los animales por el gusto de hacer puntería, sólo se los toma como un blanco.

Todo esto se reflexionó mucho y surgió la natural reacción de preguntarse: ¿Y qué podemos hacer en lo concreto con esto que sucede?...

Les propusimos a los alumnos que aportaran ideas para ver cómo seguíamos luchando en contra de la violencia y a favor de la paz.

Allí surge la idea de llevar notas al diario, de invitar a los medios de comunicación para contar nuestras ideas y trabajos, hacer exposiciones, volver a recolectar juguetes bélicos para derretirlos y transformar el plástico en objetos útiles, presentar notas planteando inquietudes al Concejo Municipal y a la Legislatura.

No faltó quien dijera ¿Por qué no juntamos firmas?, entonces decidimos juntos apoyar estas notas con firmas de docentes, directivos, familiares, vecinos y amigos.



El entusiasmo de los chicos no es fácil de describir con palabras, realmente hicieron una campaña maravillosa, muy convencidos y con mucho empuje.

Luego acordamos entre todos que era lo que queríamos pedir exactamente y así surgieron tres objetivos fundamentales. Siempre anotamos las ideas en el pizarrón y elegimos y descartamos entre todos.

El resultado fue:

1- Solicitar a las autoridades legislativas municipales la prohibición de la fabricación y venta de juguetes bélicos en nuestra ciudad, así todos los santafesinos se enteraban y aprendían que éstos no eran buenos elementos para que estén en manos de menores.

2- Pedir a las autoridades legislativas provinciales que se prohíba una práctica deportiva llamada "Tiro al Pichón" que se realiza en un club privado de la localidad vecina de Recreo y contra la cual se lucha desde aproximadamente el año 1986, desde la Federación Argentina de Entidades Protectoras de Animales, entidades de defensa de sus derechos, Guardafaunas Honorarios, Promotores Culturales, Promotores Ecológicos.

3- Que se controlen los juegos de los ciber a los que ellos asisten, se "gana" con violencia y con muertes.

Desde Formación Ética se apoyó a los alumnos con conocimientos tales como ¿Qué es la Municipalidad?, ¿Quiénes son los Concejales?, ¿Cómo se eligen?, ¿Nos pueden escuchar?, ¿Se pueden hacer preguntas?, ¿Cómo participa un ciudadano común?, ¿Qué es la democracia? Luego se trabajó todo esto mismo aplicado a la Legislatura provincial: senadores y diputados.

Los alumnos investigaron y se enteraron de que podíamos dejar las notas en mesa de entrada, ya sea de la municipalidad o de la legislatura provincial, y que las debíamos llevar por duplicado y nos devolverían una sellada, con número de trámite para poder hacer el seguimiento de la propuesta.

¡Manos a la obra entonces!

Los docentes fuimos registrando en el pizarrón las ideas de los alumnos para esa nota.

- Leímos que hay escuelas en donde los chicos asisten con armas.
- En las revistas que estuvimos viendo notamos imágenes agresivas, también en la tele.
- Hay chicos que jugando con gomeras matan pájaros.
- Hay jugueterías que ya no venden juguetes bélicos y tienen carteles diciéndolo.
- Los juguetes y los juegos tienen que ser para jugar tranquilos, en paz.
- ¡Una multa para el que venda juguetes bélicos!
- Yo cuando juego con un arma siempre juego a que mato.



Se redactaron las notas con la colaboración de los maestros, averiguamos a quiénes tenían que ir dirigidas, contando en todo momento con el asesoramiento del Educador Ecológico, quien nos trajera las diapositivas vistas al principio.

Les explicamos a los niños que las notas relacionadas con juguetes las íbamos a llevar a la municipalidad y les enseñamos qué es un "proyecto de ordenanza" y que la relacionada con prohibición de "tiro al pichón" había que presentarla en la legislatura. Se las redactó con un determinado encabezamiento.

Cuando las cartas estuvieron redactadas las presentamos en dirección donde a su vez fueron supervisadas y corregidas.

Seguidamente, las pasamos en limpio y se las leímos a los chicos para que vieran cómo habían quedado.

Ellos estuvieron conformes. El paso siguiente fue comenzar a hacer firmar a la gente que estuviese de acuerdo.

Es importante contar también que, un año antes, habíamos comentado con los chicos a raíz de la muerte de un perrito al que mataron otros dos perros sin bozal ni correa, que era necesaria una legislación sobre el registro de aquellos perros que sus dueños adiestran para ataque y sobre la necesidad de pasearlos con correa y bozal.



Presentamos una nota y obtuvimos una respuesta mediante una ordenanza del Concejo Municipal para dicho control.

Los mismos chicos de 4to., 5to. y 6to. año se encargaron de juntar firmas, pues muchos tienen hermanitos, primos, vecinos en los primeros años de la EGB, entonces así los participaron también.

Según fuera necesario, uno o dos días, los alumnos llevaban cada nota para leerla con su familia, amigos y vecinos, así todos los que estuvieran de acuerdo tenían la oportunidad de apoyar la inquietud con su firma, aclarando su número de documento.


Aprovecharon la participación en ARTECO, Feria de Arte Ecológico que organiza la Municipalidad de Santa Fe, e invitaron a firmar a chicos de otras escuelas que estaban allí, a sus docentes y a todas las personas que visitaron la feria.

Llevaron la nota a otros colegios, a instituciones barriales, al sacerdote actual de la Basílica de Guadalupe de la cual depende nuestro Colegio. Fue una gran sorpresa y alegría que los padres se acercaran para contarnos con cuánto entusiasmo lo estaban haciendo, ya que en algunos casos habían llevado la nota a sus pediatras que por supuesto habían apoyado plenamente la iniciativa.



De esta manera se sentían realmente protagonistas de la democracia y capaces de lograr cambios necesarios en la cultura de la sociedad.

Tuvimos que hacer más copias para agilizar el proceso pues cuando un niño se demoraba un poco más de la cuenta en devolver la nota con las firmas, se producía un gran estado de ansiedad entre los otros chicos.




Así fue como el 27 de Octubre de 2005 se presentó el pedido de prohibición de "Tiro al Pichón" en la Cámara de Senadores de nuestra provincia y el 18 de Noviembre el pedido de regulación de juegos violentos en los ciber y la prohibición de venta de juguetes bélicos en el Concejo Municipal de Santa Fe, tal cual lo habíamos redactado entre todos y con las firmas que juntáramos.

A partir de allí comienza la espera.


Entramos en período de vacaciones pero ni bien nos volvimos a ver este año, no faltaron las innumerables preguntas sobre cómo andaría todo, ¿Lo habrán leído?, ¿Nos habrán escuchado?, ¿Cuándo nos contestan?, ¿A dónde averiguamos?, ¡No queremos que sigan usando armas para matar aves para divertirse!

Tras averiguar tanto en el Concejo como en la Legislatura sabíamos que las propuestas iban pasando por diferentes oficinas.



El 22 de Junio de 2006 la Cámara de Diputados de la Provincia de Santa Fe sanciona con fuerza de Ley la posibilidad de arresto, multa y decomiso de armas, objetos utilizados y de las especies vivas aprehendidas o de sus despojos en la práctica ilegal de "Tiro al Pichón"; también se podrá disponer de la clausura de los lugares donde se realice esta práctica.




Ahora esperamos la oportuna y saludable decisión de la Cámara de Senadores pero obviamente, los chicos comenzaron a disfrutar de una parte de los resultados de su lucha.



En Agosto de 2006 aparece un proyecto de ordenanza en el que se propone prohibir el acceso de menores de dieciocho (18) años de edad a los juegos electrónicos bélicos o violentos que se basen en combates, enfrentamientos o agresiones donde el triunfo implique la matanza del adversario. Esto se seguirá tratando y estamos a la espera del resultado.

A su vez, ahora, en octubre de 2006, es Proyecto de Ordenanza: la prohibición de la fabricación, venta y/o distribución de juguetes bélicos en todo el ejido municipal.

Averiguamos bien para contarles a los chicos que querían más información y esto ya fue aprobado por la Comisión de Cultura, Acción Social y Medio Ambiente, o sea que está en camino de ser una Ordenanza Municipal.



Todo esto es para los niños una gran satisfacción, se sienten partícipes, capaces de realizar cambios justos en la sociedad, sienten que su lucha no fue en vano, que aquellas mañanas y tardes de recolección de firmas están teniendo sus frutos, que “ellos lo lo-

graron”, así son sus expresiones, esto es lo que nos dicen en nuestras charlas debates, en las evaluaciones que hacemos del trabajo realizado como ciudadanos con derecho a participar y a ayudar a construir su ciudad, su país y vivir en paz.



Expte 28428-N-05



Santa Fe, 4 Octubre de 2005.

Señores
Honorable Consejo de la
Municipalidad de Santa Fe.

Somos alumnos del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe de 5° y 6° año E.G.B.
Nuestro proyecto propone que en las salas o paseos de juegos para niños que cuenten
con juegos electrónicos no se establezcan artefactos donde lo visual o la acción práctica
lleven a los niños a manejar juguetes bélicos y violencia.

Específicamente nos referimos a los juegos en donde se apunta a la pantalla del
monitor con armas o que son violentos en sí, pues en ellos gana el que mata antes o a
mayor cantidad de contrincantes.

Sabemos que la violencia es una conducta aprendida. Es por ello que los procesos de
aprendizaje que se desarrollan en los primeros años de la vida deben ser muy fuertes
para inculcar la paz y la no violencia.

En esta etapa se aprenden las actitudes frente a la vida y los principales valores
culturales son transmitidos por experiencias concretas, costumbres y testimonios de los
adultos.

Por eso los niños que proponemos que no se vendan juguetes bélicos, también
pensamos que es mejor no familiarizar a los pequeños santafesinos con este tipo de
juegos.

Los abajo firmantes apoyamos este proyecto.

M.L.P.
7mo III
nº 28

33068502
2804924

ESCOLA MAZAMUTANI
Centro Per. Naturaleza
LE 6264374

3824112
DNE 12 222 357

38.240.403

2610231

ESCUELA
FATIMA 4to A

ESCUELA
FATIMA
4to A

39.222.846

376 18954

382403
DA 5448722
MARIANA 4to A
Augusto De la Torre
DNE 20125505

38.240.403

38.133.508

38.133.508

39.1093

DE FATIMA



Santa Fe, Octubre de 2005

Sres. Honorable Concejo Municipal
de Santa Fe.

Los chicos de 5° y 6° año E.G.B. del colegio Ntra. Sra. de Guadalupe número 1147, planteamos nuestras inquietudes que deseamos sean consideradas en la elaboración de un proyecto de ordenanza.

Sabemos que la violencia conduce a los disturbios escolares ya registrados en la provincia de Santa Fe y en el país, donde los chicos asisten armados a la escuela, desembocando en sucesos trágicos que podemos prevenir.

También observamos que los mensajes e imágenes que se emiten en los medios de comunicación contribuyen a la formación de una cultura violenta que provoca el consumir todo tipo de elementos agresivos o belicosos.

Nuestra idea es no jugar más con elementos que provoquen la violación de los derechos a la vida de todo ser humano o animal.

Con beneplácito recordamos que en anteriores oportunidades numerosas jugueterías Para el día del niño, han incluido la frase "Aquí no se venden juguetes bélicos" en las vidrieras de los negocios.

Por lo tanto proponemos:

- 1- Que se apoye la fabricación y venta de juguetes que promuevan al desarrollo de actividades creativas y pacíficas.
- 2- Que se invite a los comerciantes de juguetes a escribir un cartel con la leyenda : /
" Los juguetes están concebidos para promover la paz "
- 3- Que se prohíba la venta de juguetes bélicos en el ejido municipal.
- 4- Que se sancione con una multa al comercio que no respete esta prohibición.
- 5- Que se solicite a las autoridades de la Región IV y del Servicio Provincial de Educación Privada del Ministerio de Educación , la promoción e implementación de juegos escolares pacíficos.

Nosotros pensamos que el arma de juguete conduce de por sí a juegos agresivos y no quita la ansiedad de tomar un arma de verdad, al contrario, familiariza a las personas con las armas.

Además, como se fabrican cada vez más parecidas a las reales, un niño puede confundirlas fácilmente.

Los abajo firmantes apoyamos este proyecto :

Handwritten signature
16-07-258





Hurlingham apuesta a educar para la paz

Autora del Relato: Nélide Ester Ríos - Jefa de Departamento de Coordinación Pedagógica e Institucional del Municipio de Hurlingham.

Fundamentación

La dinámica de una institución no se mide por la ausencia de conflictos sino por los modos institucionales de abordarlos, por los mecanismos puestos en marcha para su regulación y elaboración.

No existen escuelas sin problemas, sin conflictos, sin carencias. Estos forman parte de un mismo entramado y deben ser tomados en cuenta para el proyecto institucional que se elabore.

Desde el ideal de la escuela "aséptica" a la vida escolar cotidiana hay una gran distancia. El conflicto tiende a negarse, evadirse u ocultarse en las instituciones; muchas veces ocurre esto porque no saben cómo abordarlo.

Es aquí que surge la necesidad de promover la reflexión y toma de conciencia sobre las prácticas hasta ahora utilizadas en el manejo de los conflictos en la escuela.




Revisar la utilidad de los recursos con los que se cuenta para intentar resolver los obstáculos que se presentan en la convivencia. Repensar la filoso-

fía en la que están fundados esos recursos, posibilitará comprender que cada manera de actuar implica una concepción acerca del modo de comunicarse, de percibir la realidad y de ejercer el poder.

Al tener en cuenta la realidad adversa que se impone a nuestros alumnos, se vuelve fundamental que el tiempo que transcurre en la escuela durante su niñez y adolescencia sea considerado por ellos, como un tiempo y un espacio valorizado, un tiempo de crecimiento, de creatividad, que favorezca la construcción de su subjetividad. Para ello, la escuela debe generar, facilitar y promover tiempos y espacios para que pueda circular la palabra que posibilite la salida de la sumisión y el acatamiento, de las acciones impulsivas y las actuaciones violentas.


Características del programa

Este programa se propone formar docentes que puedan a su vez formar "Alumnos para la Paz" y "Alumnos mediadores" aptos para enfrentar de manera pacífica la resolución de conflictos dentro de su ámbito escolar. El



curso se dicta, en forma gratuita, desde el área de capacitación docente del Departamento de Coordinación Pedagógica e Institucional dependiente de la Dirección de Políticas educativas del Municipio de Hurlingham (Registro en la Red Federal de Formación Docente continua E2-135.000) para docentes del distrito. Este Departamento articula las acciones de capacitación e implementación de los proyectos con inspectores jefes del distrito, inspectores distritales y directores de instituciones oficiales y privadas.

Este programa contiene cuatro momentos.



Primer momento: Se capacita a los docentes con herramientas comunicacionales, sobre concepto y la percepción del conflicto. Conceptos de negociación y mediación.

Segundo momento: Diseño de proyectos de "Educación para la Paz" y "Alumnos Mediadores" a implementar en la escuela.


Tercer momento: Puesta en práctica de los proyectos.

Cuarto momento: Monitoreo de los proyectos mediante exposiciones de las producciones abiertas a la comunidad. Examen a los alumnos mediante la técnica de rol playing.




El docente certifica finalmente su capacitación en la medida que sus alum-

nos manifiesten haber adquirido las herramientas pertinentes para la resolución pacífica de los conflictos entre pares.

En el programa de "Educación para la Paz" participan los docentes de nivel inicial y de primer ciclo de EGB. Consiste en 16 encuentros de frecuencia semanal, donde mediante juegos y cuentos se reflexiona sobre la no violencia, la confianza, la justicia, la cooperación y el respeto por todo tipo de vida. Simultáneamente se realizan talleres de padres para explicar el programa. Además existe una fuerte comunicación con la familia sobre el tema mediante carpetas viajeras, entre otras estrategias. El objetivo de este programa es que los niños aprendan a valorarse a sí mismos y a encontrar caminos constructivos en la solución de un conflicto.




En el programa de "Alumnos Mediadores" participan Docentes de segundo ciclo, tercer ciclo y Polimodal. Consiste en 25 encuentros de frecuencia semanal, para preparar a los alumnos que se ofrecen voluntariamente, una vez explicado el perfil del alumno mediador. Los docentes replican con ellos la capacitación recibida. Los alumnos aprenden cómo mediar entre compañeros que protagonizan situaciones de conflicto para ayudarlos a escucharse, a ponerse en el lugar del otro, a buscar propuestas de solución que



contemplan las necesidades de ambos. Se utilizan dinámicas grupales, juegos, cuentos y se aplican técnicas de rol playing para ensayar mediaciones.

Proyecto de Mediación Escolar en la EGB N° 29 del barrio de San Damián, Pdo. de Hurlingham




Elizabeth Frutos y Virginia Perugino docentes talleristas del Municipio; María del Pilar Flores y Graciela Orellana docentes de la escuela y María Elena Marchesi directora de la escuela fuimos las responsables de llevar a cabo el proyecto "A través de las palabras". Los destinatarios fueron alumnos de séptimo y octavo año.

El proyecto se implementó en una comunidad atravesada por una gran variedad de problemas sociales. Y a veces la respuesta ante tantas carencias es la violencia. Ante la necesidad y la búsqueda constante de distintas estrategias que nos permita disminuirla, surge esta nueva posibilidad. Se trabajan temas como nuevas estrategias en la comunicación y la mediación en situaciones de conflicto.

La primera etapa fue la presentación del proyecto. Los alumnos estaban muy entusiasmados, participaban de los juegos, las reflexiones y de los cuentos "para pensar". En la segunda

etapa se pusieron en práctica todas las técnicas para llevar a cabo una mediación. Los chicos las fueron aprendiendo y las ensayaban a la hora del encuentro. Antes de comenzar a trabajar, siempre había dudas que aclarar o contar.




Una tarde, ya finalizada la capacitación, unas alumnas del tercer ciclo tuvieron una discusión. La conducción de la escuela les propuso ir a una mediación. Los alumnos mediadores recién habían comenzado con esta práctica y se sentían un poco inseguros sobre su actuar. La docente coordinadora encontró un lugar apropiado, en la institución, para que se llevara a cabo la mediación; y esperó afuera por cualquier consulta que los alumnos mediadores le quisieran hacer.



Transcurrido un tiempo salió un alumno mediador preocupado porque las alumnas no respetaban las reglas del encuadre: hablaban al mismo tiempo, no se escuchaban. La docente lo asesoró sobre cómo remontar la entrevista.

Luego de un tiempo apareció una de las partes a decirle a la docente que los mediadores se reían de lo que ellas cuentan.

Cuando la docente habló con los chicos notó que se reían a causa de la tensión nerviosa por la que estaban pasando. Les propuso que suspendan la mediación para el día siguiente. Las



partes aceptaran. Los mediadores revisaron su actuación con la docente.

Al día siguiente concurren las partes y se pudo realizar la mediación con éxito. También, muchos fueron los chicos que lo que aprendían en el encuentro lo ponían en práctica en la casa, como fue el caso de Lara que en su cumpleaños sus dos cuñadas discutieron, vaya a saber por qué, y ella logró calmarlas, sentarlas y que pudieran hablar y llegar a un acuerdo. Lara contó que lo logró y de esta manera la familia se enteró del proyecto. A partir de esta anécdota los pares de Lara contaron que también lo ponían en práctica, con los hermanos, amigos o padres, lo bueno de esto es que los chicos sentían que podían y que les daba resultado. Hemos contado, por suerte, con el apoyo de las familias y de muchos docentes. Pero fundamentalmente contamos con el apoyo de nuestros alumnos.

“Alumnos Mediadores” en la EGB N° 30. Barrio “Los patitos”. Distrito de Hurlingham

La población que concurre a esta escuela tiene un alto porcentaje de familias desocupadas o en situación de riesgo. La escuela cuenta con seis secciones en EGB 1 y 2 a la que actualmente se le anexó un edificio para albergar al tercer ciclo.




La idea fue habilitar un espacio de intercambio y reflexión en el que podamos conocer y vivenciar formas distintas de resolver conflictos, utilizando el reconocimiento de las propias emociones y la comunicación como eje central del proyecto. Para esto se conversó con docentes y directivos la posibilidad de trabajar con los chicos de 6to. año del turno tarde y un equipo formado por la docente del grupo de mediación y dos talleristas de apoyo pedagógico.

Durante la primera parte del año 2004 se trabajó en un proyecto de Educación para la paz, con todo el grupo, en el que se abordaron los siguientes temas:

- El conflicto, la conceptualización, causas, tipos.
- La importancia de la expresión y la detección de emociones que nos llevan a entrar en conflicto con nosotros mismos y con el otro.
- La escucha y su importancia dentro de la comunicación.


Se trabajó con la modalidad de taller, presentándose un juego para crear comunidad, luego se reflexionó sobre los contenidos y se cerró con un cuento relacionado con el tema del encuentro.

El cierre del proyecto fue la presentación del material para exponer en la muestra anual de “Hurlingham apuesta a educar para la paz” que se realizó en



el Centro Cultural de Villa Tesei, durante el mes de noviembre de 2004.

Al finalizar la primera etapa del proyecto se eligieron, dentro de ese grupo, alumnos con el fin de trabajar en la formación de Alumnos Mediadores, trabajo que se llevó a cabo durante la segunda mitad del año. El resto del grupo siguió trabajando con su docente realizando charlas sobre el tema con el resto de los alumnos de la escuela.



El proceso para la formación de alumnos mediadores fue el siguiente: el docente previamente capacitado le explica a los alumnos en qué consiste la mediación y las características que debe presentar el alumno mediador. A continuación se les pide a los adolescentes que se postulen aquellos que quieren ser mediadores. Se da muy seguido que alumnos considerados "conflictivos" hacen el curso sobre mediación y en muchos casos suelen ser excelentes mediadores.

Una vez conformado el grupo se informa a los padres y se les solicita su autorización para realizar el curso que se lleva a cabo fuera del horario escolar en la mayoría de los casos, ya que hacerlo en el turno implica pérdida de clases de los alumnos y quejas por parte de los profesores que los acusan de "escaparse de sus obligaciones".

Algunos de los juegos que se han utilizado para que los chicos comiencen


a distinguir las diferencias entre lo colaborativo y lo competitivo, y sus consecuencias fueron, por ejemplo:

El juego de los camalotes

Se distribuyen en el suelo tantos camalotes, hechos con hojas de diarios, como alumnos hay. Todos los chicos deben estar sobre un camalote para no ahogarse. Al escuchar música todos deben saltar de un camalote a otro. Cuando la música para se saca un camalote. La consigna es que nadie debe ahogarse.

Se sacan todos hasta que quede un solo camalote. El grupo debe ingeniárselas para estar todos en contacto con ese camalote. Luego se reflexiona sobre la cooperación mutua, el trabajo hecho en grupo y las dificultades que trae el quedarse al margen del otro.

¿Qué ves cuando ves?



Figuras de percepción, donde forma y fondo pueden presentar distintas imágenes, se exponen para que los alumnos digan qué ven. Algunos sólo ven una imagen, otros descubren las ocultas. Se propone que entre los compañeros se ayuden a ver aquello que no ven. El docente los guía en esta tarea.

Después se reflexiona sobre cómo nos sentimos cuando el otro no ve lo que yo sí, la paciencia o la impaciencia que esto produce. Generalmente los jóvenes terminan pensando que la reali-

dad no es solo como cada uno de ellos la ve, sino que siempre hay otras.

Este mismo ejercicio se ha realizado con los padres de los alumnos en los talleres y las reflexiones han sido riquísimas. Llegan a decir por ejemplo: "Ustedes como escuela tienen una mirada sobre nuestros hijos y nosotros tenemos otras, sería importante escucharnos para tener una mirada más completa".

Al año siguiente de la capacitación y de las primeras implementaciones del proyecto, los alumnos mediadores del tercer ciclo colaboraron con los docentes y realizaron jornadas sobre educación para la paz en los grados del primer ciclo. Prepararon juegos, cuentos y reflexiones sobre comunicación, resolución de conflictos. También pasaron por los salones a ofrecer a todos los grados el servicio de mediación, explicando en qué consiste y la importancia de dialogar para no llegar a la violencia. Al mismo tiempo informaron a los docentes de la institución que pueden utilizar este recurso.

Una vez, un alumno de tercer ciclo de esta institución con gran ausentismo a clases y problemas de adicciones se encontraba sentado en la vereda de la escuela, a la hora de la entrada. Un docente que observó la situación le preguntó a la coordinadora de mediadores si las alumnas XXX eran mediadoras. Ella se lo confirmó. El colega le comentó que le llamó la atención la

forma en que las adolescentes se acercaron al joven en la vereda, cómo le hablaron y lo que le transmitía; "se notaba que las chicas tenían un perfil diferente" refirió el profesor.

Resultados observados por los docentes una vez implementado el proyecto

- El entusiasmo de los chicos ante la propuesta
- Trabajar con más docentes.
- Articular con la preceptora del grupo, quien con el resto de alumnos que no hacen mediación, reflexiona sobre los mismos temas.
- La colaboración de algunos profesores especiales.
- Chicos que demuestran haber aplicado las herramientas comunicacionales en su vida diaria.
- Alumnos con problemas de conducta que la han modificado favorablemente.

I Encuentro de Alumnos Mediadores 2005

OBJETIVOS

- Favorecer y lograr el intercambio tanto entre alumnos mediadores como entre docentes formadores.
- Crear las bases para una red de intercomunicación distrital.
- Concientizar a la comunidad educativa sobre la aplicabilidad y utilidad de la resolución pacífica de los conflictos.

PARTICIPANTES

- Docentes capacitados por el Municipio de Hurlingham.
- Alumnos mediadores de escuelas del distrito.
- Alumnos cursando el taller de mediación.
- Docentes Talleristas de apoyo pedagógico de la Municipalidad de Hurlingham.

DESARROLLO

Participaron de la jornada 211 alumnos y 30 docentes pertenecientes a 14 EGB y 1 Polimodal del distrito. 49 de esos alumnos se recibieron en el 2004 y el resto se encontraba cursando la capacitación 2005.

En la apertura estuvieron presentes inspectores de Inicial ,EGB, Polimodal del sistema educativo provincial oficial y privado. Después los alumnos fueron divididos en comisiones en las que debatieron y reflexionaron los siguientes temas:

- 1-Razones por las que eligieron ser mediadores.
- 2-Las dificultades y temores con que se encontraron.
- 3-Propuestas para superar esas dificultades.

Coordinaron las comisiones docentes talleristas del área educativa de la Municipalidad, capacitados en la preparación e implementación de este tipo de programas. Los docentes de los alumnos se reunieron en otra comisión

donde se intercambiaron las dificultades, logros y estado de situación de la implementación de los proyectos.

CONCLUSIONES DEL PLENARIO

1-Razones para ser mediador

- Para ayudar a los demás a resolver sus conflictos.
- Por curiosidad, para saber de qué se trata.
- Para resolver problemas sin violencia.
- Porque es interesante.
- Para una mejor comunicación.
- Para poder escuchar.
- Para convivir mejor.
- Para solucionar problemas propios de la familia.
- Para aprender algo nuevo.
- Para conocer personas.
- Para formar compañeros.
- Para mejorar la conducta.

2-Temores de los alumnos mediadores

- "A que se nos burlen los compañeros".
- "A la vergüenza de hablar frente a otros y no saber qué decir".
- "A no poder ayudar a encontrar una solución a las partes".
- "A que las partes nos insulten y no respeten las reglas en la mediación".
- "A que las partes reaccionen mal y nos peguen".
- "A equivocarme en algo y causar más conflicto".
- "A no saber manejar determinada situación".
- "A que nadie quiera venir a arreglar sus conflictos".

"A tomar partido en una mediación".
 "A que el conflicto sea muy violento".

3- Las dificultades

"Algunos docentes no creen en este proyecto".

"Los profesores no nos dejan salir del aula, porque dicen que perdemos el tiempo".

"No tenemos espacios disponibles, que nos permitan mediar tranquilos".

Como cierre del encuentro los participantes hicieron diferentes propuestas

para poder superar las dificultades que obstaculizan la implementación y puesta en marcha del proyecto, algunas de las ideas para allanar el camino fueron:

- Hacer una campaña de difusión de los proyectos en toda la institución, para tener más apoyo.
- Conseguir espacios adecuados para el entrenamiento y la mediación.
- Organizar los horarios.
- La posibilidad de que Educación para la Paz y Mediación escolar sean una materia más del curriculum.

Reseña de lo realizado a la fecha

Implementaron	2003/2004	2004/2005	2006
EDUCACION PARA LA PAZ	27 docentes 540 alumnos	17 docentes 600 alumnos	17 docentes 500 alumnos
ALUMNOS MEDIADORES	27 docentes 100 alumnos	19 docentes 132 alumnos	10 docentes 50 alumnos
NIVELES	6 Jardines de Infantes Municipales 20 EGB oficiales 1 especial privada 3 comedores barriales	4 Jardines de Infantes Municipales 16 EGB oficiales 1 Polimodal privado 1CEC 801	5 Jardines Municipales. 17 EPB 3 ESB

Se realizaron 3 jornadas: *Hurlingham apuesta a educar para la paz* en 2004, 2005 y 2006; un *Encuentro de alumnos mediadores del distrito* en 2005. Se realizó entrega de certificados.

MUSICA EN LA CLASE DE MUSICA:

Buscando el sonido nos podemos encontrar

Autora del relato: Margarita Elena Cuello, Profesora de Música de 3er. Ciclo EGB.

Escuela EGB N° 50 Tigre – Provincia de Buenos Aires.

La experiencia se desarrolla en el trabajo áulico del área de música, con jóvenes de 9no año de la E. P. B. Y E. S. B. N° 50 del Barrio El Zorzal de Gral. Pacheco, Pdo. de Tigre – Pcia. de Bs. As. Es una población que proviene de los barrios El Zorzal, El Ombú, Pacheco, Las Tunas; adolescentes cuyas familias se sostienen con una actividad laboral inestable, en oficios como construcción, pintura, servicio doméstico o, en un porcentaje elevado, como empleados municipales. También encontramos familias cuyo único ingreso son los planes sociales. La situación de los jóvenes de esta escuela, en general, es de mucha vulnerabilidad. Esta experiencia se realizó durante los años 2004, 2005 y 2006.

La escuela está ubicada en la calle Zapiola 591, esquina Santiago de Chile. Tiene una matrícula de 715 alumnos.




La experiencia se origina a partir de las dificultades que se presentaban para el desarrollo de las clases de música, con un grupo de jóvenes que

se caracterizaba por sus vínculos violentos tanto verbales como físicos. Poniendo atención a la dinámica grupal, se podía observar la provocación, la falta de respeto, la falta de concentración, la necesidad de decir y la imposibilidad de escucharse unos a otros y, como consecuencia, la clase de música se desarrollaba en medio de constantes interrupciones.

A partir de estas observaciones, se plantea la dificultad para la convivencia entre los alumnos de 9º C, y la resistencia a incorporar los conocimientos musicales propuestos.

Los objetivos que se pensaron, antes de diseñar la propuesta, fueron:


- Implementar actividades grupales, en la clase de música, con el fin de construir códigos de convivencia que mejoren la comunicación.
- Realizar experiencias pedagógicas, que permitan la incorporación de conceptos musicales, integrando el saber que los alumnos traen.
- Realizar ejecuciones vocales e instrumentales en grupo, con el fin de



que incorporen los conocimientos musicales propuestos.

- Lograr que los alumnos incorporen conocimientos para desarrollar criterios propios de selección estéticos y actitudinales.

Experiencia



Las actividades se llevaron a cabo teniendo como eje una propuesta de trabajo cuyo objetivo final era la ejecución de una obra musical completa. Planteado esto, los alumnos pudieron ir eligiendo desde qué lugar participar en la clase de música. En mi rol de docente traté, en todo momento, de generar el espacio para que esto pudiese ocurrir; por ejemplo, escuchar atenta los comentarios de los alumnos sobre la tarea, no minimizarlos ni censurarlos sino propiciar la participación de todos, a través de preguntas que posibilitaron al alumno decir sobre su hacer.

Una vez que cada uno encontró el rol en el que más cómodo se sentía, se trabajó en la construcción de la obra musical. Se utilizó como disparador un tema que les era familiar a los jóvenes y, también, les aportaba nuevos conocimientos.




Para el armado de la obra, se trabajó por frases musicales interrelacionando los roles de los jóvenes (canto, ejecuciones instrumentales melódicas y rítmicas); y cada nueva frase que se iba

incorporando, se sumaba a las ya trabajadas, hasta completar la obra.

Mediante esta práctica, los alumnos fueron incorporando nociones musicales que posibilitaron posteriormente realizar en pequeños grupos la selección de una canción y prepararla para su presentación ante los otros compañeros del aula. En estos pequeños grupos hubo quien buscó el material, quien preparó las láminas, un presentador y quienes cantaron y ejecutaron instrumentos. Algunos desempeñaron más de un rol. Durante la preparación y re-creación de los temas musicales, como docente interactuaba constantemente con cada uno de los grupos, para poder colaborar con ellos en la integración de los participantes a partir de la tarea. Esta dinámica grupal permitió a sus integrantes trabajar articuladamente y lograr mayor fluidez en su comunicación.

Las ejecuciones rítmicas se realizaron con muy pocos instrumentos de la pequeña percusión, con reciclófonos, caja y bombo. Las ejecuciones melódicas se realizaron vocalmente y/o con flautas dulces, pinkullo o celestín a una y dos voces. Los acompañamientos armónicos se realizaron con guitarra u órgano. Se utilizaron partituras de escritura análoga y/o tradicional.

Se llegó a la incorporación de conceptos musicales partiendo de la práctica; poniendo en juego lo vivencial, desde los sentidos, para llegar luego a



su representación simbólica a través de la lectoescritura analógica y tradicional.

Se presentaron como principales obstáculos las resistencias relacionadas con la situación de estar expuesto frente a los demás; risas, burlas, recriminaciones, que ponían de manifiesto fuertes problemas en la autoestima de cada uno. Para superar esto se enmarcó la tarea bajo la idea de que estamos todos para aprender juntos, y que el error es parte de los procesos de aprendizaje; que si no hay error no hay aprendizaje. En mi rol de docente reiteraba la importancia de la participación constante de los alumnos, subrayando el error como parte del camino de la evolución. Pero no sólo enunciándolo desde la palabra, sino que además realizando acciones concretas, como por ejemplo preguntas, que ponían a los alumnos en situación de reflexión constante. Esto permitió la integración de los jóvenes que aún no habían podido involucrarse en la tarea.

Como docente les otorgué a los chicos la responsabilidad sobre la selección de algunas de las obras, que luego se presentaron ante la comunidad educativa en distintos actos escolares de manera exitosa. Responsabilidad que fue acompañada en todo momento por mí, guiando a los jóvenes en la experiencia de la elección de una música, que más tarde sería tocada en públi-




co. Hubo, también, obras que se trabajaron en clase pero que no se ejecutaron públicamente. Esto fue una decisión tomada con todos los alumnos, donde se pudo observar que aplicaron los criterios estéticos musicales desarrollados en el transcurso de la materia.

Y en esta participación constante de los alumnos se iba trabajando el vínculo "alumno-docente" y "alumno - alumno" estimulando la autoestima de cada alumno y del grupo.

Las obras trabajadas fueron del repertorio popular: rock nacional, cumbia, folklore nacional y peruano, Himno Nacional Argentino.


Las modificaciones de las pautas y modalidades que enmarcaban el actuar del grupo sólo podían ser modificadas, en función del beneficio y enriquecimiento del trabajo y el bienestar del mismo.

En esta experiencia, se trabajó con el acento puesto en la necesidad de potenciar las capacidades de los jóvenes; para lograr esto, se tomó como objetivo inicial fomentar un vínculo positivo "alumno-docente", a través de actividades que permitieran un espacio para la escucha, la reflexión, el respeto y la autoestima. Una de las pocas certezas que condujo esta experiencia fue que los roles de docentes y alumnos no se podían confundir ni intercambiar. Era responsabilidad mía



como docente propiciar a los alumnos el clima necesario para lograr los espacios deseados. En mi rol de adulto, marcaba las pautas y ponía los límites necesarios para que los alumnos pudiesen reconocerse como sujeto y reconocer a los demás. Por ejemplo: se consensuó con los alumnos que no se llamarían con apodos, sólo en el caso que el joven en cuestión permitiera que en vez de su nombre se lo llame por su sobrenombre, siempre y cuando éste no sea ofensivo. La norma se trabajó con todos en el aula, pero fui yo, como docente, la encargada de que los alumnos sostengan el pacto realizado para una mejor convivencia. Los jóvenes tienden a transgredir la norma, el adulto es el encargado de hacerla respetar y de respetarla él primero.

Los resultados de la experiencia



Se podría decir que, a corto plazo, mejoró la comunicación al interior del grupo disminuyendo la violencia en sus relaciones. Esto se puede observar en que, al final de cada clase, se lograron los objetivos propuestos para la misma: ejecuciones vocales e instrumentales básicas.

A mediano plazo, los alumnos pudieron realizar trabajos en grupos reducidos con objetivos específicos, donde cada integrante debía cumplir un rol y por lo tanto tenía una responsabilidad frente a los demás.


A largo plazo se logró una identificación grupal, por parte de cada uno de los alumnos, reconociendo el valor de la participación y las capacidades, tanto propias como de sus compañeros.

En cuanto a los contenidos, se incorporaron conocimientos musicales, sobre bases sólidas, y ejecuciones de obras musicales completas, conociendo y reconociendo las partes que la integran.

Cabe destacar que el grupo tuvo cambios positivos: mayor entusiasmo, compromiso con las actividades, incorporación de palabras nuevas, conocimiento de los instrumentos musicales, mejores vínculos grupales, ejecución de obras musicales de diversos ritmos.

Los logros no esperados fueron de un impacto importante. Se pueden observar cambios en la mirada que los adultos de la escuela tenían en relación al grupo de alumnos de 9 C. Fueron reconocidos sus logros por otros docentes, por sus pares y familiares.

Al final de la experiencia, los alumnos se llamaban por sus nombres y ya no por sus apellidos o apodos. Muchos manifestaron su interés en seguir estudiando, a partir de reconocer en sí mismos lo que son capaces de lograr.



Epílogo

Todos los docentes sabemos que es necesario fijar pautas y modalidad de trabajo, como así también normas de convivencia, las cuales deberán ser respetadas por todos: alumnos y docentes. Cada uno tiene su propio estilo, que debemos respetar para poder ser auténticos. Este es un aspecto de gran importancia para establecer una buena relación docente-alumno basada en la confianza. Algunas veces en el afán de encontrar esa buena relación, se imitan modelos que no concuerdan con nuestra personalidad; pero sí podemos tener en cuenta para nuestras clases los recursos y modos de utilizar los mismos.

Me resisto a pensar que no se puede hacer nada con los jóvenes de hoy. Podemos transitar todo el año lectivo sabiendo el horario a cumplir, el aula a la que debemos ingresar a trabajar, la identificación del grupo "A", "B" o "C" y la calificación que deben obtener los alumnos para aprobar la materia. Pero, también podemos optar por conocer sus nombres y descubrir sus saberes previos, que serán la base para la construcción de nuevos conceptos, la incorporación de mayores conocimientos y juntos, docente y alumnos, transitar por la experiencia de la enseñanza y el aprendizaje. Creo que en esta segunda opción es posible establecer vínculos positivos entre alumnos y profesores, que son fundamentales para

desarrollar una tarea.

Esta tarea lenta y difícil dio sus frutos. He observado el alto grado de satisfacción que sienten los alumnos, cuando logran obtener una producción de sus esfuerzos.

Es importante comentar que al momento de seleccionar una obra para mostrar públicamente, los alumnos libremente seleccionaron obras del repertorio folklórico argentino.

Cabe destacar la excelente versión del Himno Nacional Argentino ejecutado en público en dos oportunidades en flautas dulces, instrumentos de la pequeña percusión y parches.

La primera oportunidad fue en la apertura de la Fiesta de Las Naciones, que todos los años realiza la escuela. Y la segunda oportunidad fue en su fiesta de egresados. Eventos en los que fueron reconocidos y aplaudidos ampliamente por toda la comunidad educativa.

Es fundamental creer en las capacidades de los alumnos y demostrárselos con nuestras actitudes y nuestras palabras cuando preguntan ¿Profe, Ud. se cree que yo puedo hacer esto?, o "mire que esto a mí no me sale, no voy a poder eh!", nos están pidiendo la confirmación de que creemos en ellos, nuestro apoyo y que los acompañemos en el camino de aprender.



La tarea es lenta, difícil, pero no imposible. Confío en nuestros jóvenes y en que a pesar de mostrarnos que de

nosotros, sus docentes, nada les interesa, nos están observando y esperan de nosotros lo mejor.

Lo institucional y sus actores en un caso de violencia contra la escuela

Autora del relato: María del Carmen Gil Moreno, Dra. en Psicología y profesora regular de "Psicología Educativa" y "Problemática en la convivencia / violencia escolar". Coordinadora del proyecto "La convivencia en los escenarios escolares: la violencia" Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán

Tutora del equipo que trabajó en la institución: Ana Carolina González, Lic. en Psicología, Jefe de Trabajos Prácticos de "Psicología Educativa" y "Problemática en la convivencia / violencia escolar" Facultad de Psicología, UNT.

Alumnas de la carrera de Psicología que trabajaron en la experiencia: Adriana Alemán; Gisela Calvi; Fernanda Moyano y Miriam Oscari.

Escuela EGB "Dr. Marcos Paz" - San Miguel de Tucumán.




Esta experiencia se realizó en una escuela ubicada frente a la plaza de Villa Luján, a veinte cuadras de la plaza principal de San Miguel de Tucumán. El barrio que rodea la escuela tiene casas de material y posee todos los servicios, sin embargo los chicos que concurren a la escuela "pertenecen a familias que viven en tres villas de emergencia que se encuentran cerca, porque las otras familias que tienen una posición más holgada mandan a sus hijos al colegio privado que está al frente o a otra escuela estatal de la zona..." (Directora).

Muchos de los padres o tutores de los alumnos de la institución no poseen un trabajo estable, su medio de vida son "planes sociales" o changas ocasiona-

les. Si bien no contamos con datos precisos, muchos de los alumnos entrevistados afirman realizar trabajos ocasionales como limpieza de vidrios o ventas en semáforos, cuidan de sus hermanos o realizan tareas domésticas.


"La población es muy problemática", así la calificaba la directora anterior, quien pidió traslado a principios del año 2005, porque se sintió impotente para encontrar una solución a los problemas con los padres.

La institución en sus orígenes "fue una de las principales escuelas de Tucumán... llegó a tener 1.500 alumnos... pasaron por sus aulas personas que hoy son celebridades... muchos profesionales... yo esperaba otra



cosa... hay un desinterés... no puedo hablar mal de nadie... hemos sido ingratos... la dejamos caer... me da mucho dolor verla como está" (Docente antigua).

El edificio de la escuela tiene un diseño arquitectónico que podríamos considerar bueno, con un patio central, con galerías alrededor, con un número suficiente de aulas que tienen buena luz y ventilación. Sin embargo, cuando llegamos por primera vez a la escuela su edificio nos impactó negativamente por su abandono, las paredes descascaradas, las puertas rotas y sobre todo por el constante ruido y un ir y venir de personas.



Esta escuela cuenta con dos turnos: Nivel inicial, EGB I y II por la mañana y por la tarde también nivel inicial y parte de la EGB II y EGB III. Entre los dos turnos tiene una población total de 234 alumnos. La experiencia relatada corresponde al turno tarde, focalizada en el tercer ciclo de la EGB, que tiene un total de 108 alumnos.




Esta experiencia se origina en el proyecto "La convivencia en los escenarios escolares: la violencia" evaluado y aprobado externamente, en un concurso realizado en la Facultad de Psicología (UNT). El propósito de esa convocatoria era favorecer la articu-

lación de las funciones de docencia, investigación y extensión posibilitando los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos de la carrera de la institución universitaria, tomando como eje situaciones problemáticas, con el propósito de producir un cambio en la modalidad de la formación de los psicólogos orientado a generar un mayor compromiso social.


Nuestro equipo eligió la problemática de la violencia en el ámbito escolar porque constituye un fenómeno de tal magnitud que trasciende a la escuela como institución.

Definimos a la violencia como una fuerza impetuosa, una coacción ejercida sobre otros, una reacción provocada por acumulación de frustraciones, acción mediante la cual se impone a otro una elección, un pensamiento o una acción. En todos los casos estamos hablando de la idea de abuso que debilita el lazo social. Pero, reconocemos "que el fenómeno de la violencia es un fenómeno de características sociales que atraviesa los diferentes niveles de la sociedad y también a la institución escolar, es importante resaltar que hay particularidades específicas de la institución educativa que pueden hacer que la violencia tenga lugar en el espacio escolar"¹.

¹ Sánchez Angela, "La problemática de violencia en la escuela", en Menin Ovide (comp.) *Lazos sociales y conflicto entre pares Aulas y Psicólogos*, Ediciones Homo Sapiens, Rosario. Pág.113



El proyecto se desarrolló en varias escuelas de la provincia; pero, en el caso que relatamos, la elección de la institución se originó en un hecho de violencia que tuvo lugar en la escuela y que tomó estado público a través de la prensa, lo que motivó nuestro acercamiento. Allí la directora, quien había asumido hacía un mes, nos abrió las puertas de la institución, previo acuerdo de una intervención responsable.




Recordemos que, al comienzo del año 2005, se había trasladado la directora de la escuela por dificultades en la relación con la comunidad educativa, cuando “ella se fue, estuvimos cuatro meses solos ... nadie quería hacerse cargo, es como cuando los padres no están en casa ... todos mandan... todos quieren mandar ... había días que no quería venir a la escuela” (Docente). En este escenario de profunda crisis institucional, que duró cuatro meses, los alumnos del octavo año rompieron los baños.

“Sí, los chicos rompieron los baños, los chicos de octavo...no sé por qué lo hicieron, no sé por qué no cuidan la escuela... yo no vi la tele, no sé cómo lo pintaron ellos...pero sé que vinieron los padres, que se quejaron ... estaban las cámaras de televisión ... habían roto todo ... lo agarraron a martillazos, los tendrían que haber escuchado... después de eso la escuela estuvo cerrada dos semanas... yo quisiera entender por qué lo hacen...” pero “ahora tam-




bién pasó otra cosa, ayer había unas raquetas nuevas, y parece que entraron, no sé si los de acá o alguien de afuera o estos chicos con otros, pero la cuestión es que robaron las raquetas, forzaron los armarios... Nada que se las roben, se las lleven, no las rompieron a las raquetas y las tiraron en la plaza...” (Kiosquera).

Nuestros objetivos generales fueron:

- ⇒ Promover un acercamiento de los estudiantes del ciclo profesional de la Carrera de Psicología a la problemática psicosocial de la escuela.
- ⇒ Construir conocimientos contextualizados acerca de la convivencia / violencia.
- ⇒ Generar espacios para reflexionar e investigar colectivamente acerca de los problemas cotidianos de violencia en la escuela.
- ⇒ Potenciar la capacidad del colectivo escolar para crear alternativas educativas preventivas orientadas a generar y fortalecer lazos sociales democráticos de convivencia.




La experiencia en la escuela fue diseñada por un grupo de cuatro alumnas de la Carrera de Psicología, con orientación y supervisión permanente de los docentes de la cátedra. La experiencia se realizó en el tercer ciclo de la EGB, en el turno tarde. Un ciclo que se presentaba como conflictivo en la nueva estructura del sistema educativo, una bisagra entre la vieja escuela primaria y el Polimodal. Al inicio de la experiencia encontramos en la escuela desconcierto en relación al funcio-



namiento de la EGB III, una planta docente incompleta generada por lentitud en los nombramientos y muchas horas libres para los alumnos. En este escenario se dio la rotura de los baños por parte de los alumnos y el cierre de la escuela que motivó esta intervención.

La tarea en la escuela se planificó en dos momentos:

- 1.- aproximación a la institución y al problema, investigación descriptiva del contexto sociocultural y las características institucionales.
- 2.- Trabajo en talleres con alumnos y docentes.



El ingreso del equipo de estudiantes de Psicología a la institución se concretó en el mes de agosto, la primera acción fue el acercamiento a la institución para conocerla como un todo, porque consideramos necesario "estar en el campo relacionándonos con los otros, donde estos otros tienen un saber que les es propio, a su vez nos ayuda a delimitarla y de ello intentar actuar en consecuencia"².

Se realizaron observaciones, estudio de documentos y entrevistas en profundidad a directivos, docentes, administrativos, alumnos, padres y otros actores significativos. Nos interroga-

mos acerca de ¿cuál es la relación entre la situación institucional y los actos de violencia?, porque pensamos que "los adultos de la institución deben garantizar el funcionamiento normal de la trama de relaciones pedagógicas y de vínculos intersubjetivos. Deben existir condiciones y reglas claras, garantía de confianza y solidaridad y preservación para que el proceso educativo sea posible, debe haber un orden, valores y principios, una ley que organice las tramas de modo que posibilite el acrecentamiento y desarrollo"³.

En el análisis de los datos reconstruimos las características de la institución educativa, las voces de los actores y los modos de relacionarse más frecuentes para familiarizarnos y establecer relaciones con la problemática de la violencia. Nos asomamos a su complejidad, elaboramos un primer diagnóstico que orientó el trabajo durante nuestra experiencia.

Otro interrogante que organizó nuestro quehacer fue ¿qué significado asignan los actores a la normativa en la convivencia cotidiana de la escuela? Porque entendemos que "no hay reglas claras si tenemos la impresión de que todo vale, el desorden y el caos

² Ulloa, Fernando (1995) *La novela clínica psicoanalítica. Historia de una práctica*, Psicología Profunda, Paidós,. Pág.38.

³ Garay, Lucía (2004) *Violencia en las escuelas*, Seminario / Córdoba, Publicación del Programa Análisis Institucional de la Educación, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Pág. 67.

parecen ser más intensos que el orden...La violencia es vista como la puesta en escena de la confusión, un desmadre del río, la ausencia de reglas claras⁴.

Para respaldar estas hipótesis de trabajo seleccionamos frases significativas de diferentes actores durante las entrevistas en profundidad:




- "... la violencia es una enfermedad de la sociedad...en esta escuela no hay actos de violencia...no hay preceptores... los alumnos tienen hasta más de 30 faltas...los chicos tienen sobreedad... los padres venían amenazando con darle una paliza a los docentes... esto era un entrar y salir de gente ajena a la escuela...el problema no es con los chicos, es con los grandes porque cuesta que cumplan su rol." (Directora).
- "...hay una cuestión de límites...están acostumbrados a contestar como sea, no se ubican...necesitamos que los alumnos tomen conciencia de que vienen a estudiar..."(Vicedirectora).
- "...la escuela no tiene instrumento legal para amonestaciones...son un desastre, no tienen límites...hay que ponerles límites...el chico puede gritar, romper puertas, focos... no hay quien se haga cargo...en la escuela hay que cumplir normas...la EGB III está mal organizada, mal implementada..." (Profesoras).
- "...se escapan...por eso tuvimos que tapiar la escuela..."(Secretaria).
- "...me lo quieren sacar por sobreedad... acá dicen que todos tienen derecho a

estudiar...sé que no obedece pero yo le grito un poco y listo...no le pego fuerte... pero me hace caso.....me lo discriminan..." (Madre).


- "... parece que estamos en una cárcel... pusieron el chapón en la puerta de entrada, no entra ni el aire por ahí ... salimos por la ventana, rompimos las rejas... tenemos muchas horas libres, faltan los profesores...en cualquier otra escuela no se escapan los chicos....siempre que pasa algo en la escuela piensan que los culpables son de octavo...rompieron los baños para hacerse los graciosos...las cosas no son como parecen, la escuela por fuera es linda pero adentro es un despelote" (Alumnos).
- "Podimos observar conductas violentas entre los alumnos, burlas, golpes, insultos..." (Estudiantes de Psicología).

En el discurso de los actores se puede reconocer una organización institucional débil, un escenario que ha perdido su valor de referencia para los sujetos, allí se definen las relaciones desde la desconfianza donde deberían existir lazos sociales de contención. El malestar está engendrado en el papel que juegan las representaciones de los actores acerca de su posición en la institución; porque se piensan como carentes de un lugar simbólicamente significativo. La organización y las normas deben regular el funcionamiento institucional posibilitando a los actores manejarse sabiendo el lugar que ocupan en la misma, conocer lo que está permitido y lo que está prohibido.

⁴ Imberti, Julieta y otros, "Miradores de la violencia", en *Violencia y escuela*, Paidós, Buenos Aires, 2001. Pág.34



Los conflictos en la convivencia afectan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La trama de relaciones debería contener, regular y sostener la organización del trabajo institucional. En las instituciones educativas lo vincular es fundante y esencial. Su debilitamiento deteriora el lazo social y cultural, ya que provoca el desmoronamiento de valores, emblemas y sentidos que sostienen la identificación de la sociedad como conjunto. Esta falta de identidad trae como consecuencia la exclusión social.



El problema de la violencia en la escuela lleva frecuentemente a una sobrecarga de generalización, indiscriminación y conmoción que hace virar las reflexiones a posturas extremas, ligadas al disciplinamiento con aumento de castigos, disciplina rígida, expulsión o, en otro extremo, la excesiva permisividad, dejar hacer. Ambas posiciones desconocen a los niños y jóvenes como sujetos de derecho y responsabilidad. Esto da cuenta de las dificultades que la escuela tiene en su función socializadora.

Un cambio en la modalidad de relación con el alumno necesariamente plantea la valoración de su autonomía, “docentes y directivos consideran al sujeto de aprendizaje como miembro de

la institución educativa con deberes y derechos, inteligente y crítico, con capacidad de opinar y decidir.”⁵




En esta experiencia optamos por utilizar como estrategia de intervención el “taller”, definido como un espacio / tiempo donde los actores son protagonistas, donde pueden accionar, sentir y pensar en libertad junto con otros, un lugar de indagación de la realidad cotidiana, para interrogarse y cuestionar lo naturalizado.

Porque pensamos que como Psicólogos en la escuela podíamos trabajar desde la prevención, al construir un espacio diferente a la lógica hegemónica, que centraliza su accionar en la situación problemática, para leer y aprender en la trama discursiva de los distintos actores y grupos⁶.

En esta primera etapa nuestra intervención se centró en los alumnos, con el propósito de pensar y anticiparse a situaciones conflictivas posibilitando la toma de conciencia de su propio lugar, en la problemática de la violencia escolar, revalorizando la función de la escuela en relación a la convivencia y posibilitando la reflexión acerca de la importancia de las normas en los vínculos interpersonales. Y en una segunda etapa, realizamos un taller con

⁵ Bixio, Cecilia, “Incidencia de la normativa escolar en el fracaso escolar”, en Ovide Menin, *Problemas de aprendizaje ¿qué prevención es posible?*, HomoSapiens ediciones, Rosario. 1997. Pág 54.

⁶ En Chardon Cristina, “¿Legitimar las prácticas del psicólogo en la escuela o construir críticamente?”, en *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*, EUDEBA, Buenos Aires, 2000. Pág. 155.



los docentes. Presentamos a continuación el relato de actividades significativas que posibilitan visualizar el desarrollo de la experiencia.

1.- Con los alumnos se realizaron tres encuentros:

- Primer encuentro: a través de la actividad lúdica "El juego de la oca", seleccionada con el propósito de tomar conciencia de la importancia de las normas porque observamos dificultades no sólo en la interiorización, sino también en el valor que se les asigna como reguladoras de las relaciones interpersonales. El encuentro se pensó en dos tiempos. En un primer momento se realizó el juego siguiendo su formato tradicional armando un tablero gigante en el patio de la escuela, los números iban constituyendo un camino a recorrer con treinta casilleros y un dado gigante. Cada número tenía estipulado previamente una tarea a realizar, su cumplimiento permitía avanzar casilleros, retroceder o dar vuelta al inicio del camino; es decir, un juego estructurado a partir de reglas que sin el cumplimiento de las mismas el juego era imposible de realizar. El tiempo estipulado fue de 40 minutos. En el segundo momento se realizó un trabajo grupal que posibilitó realizar un recorrido por los distintos momentos del juego. Se reflexionó sobre la organización grupal, la modalidad de interacción con pares y la necesidad de cumplir las reglas como organizadoras del juego. Se establecieron comparaciones entre éste y la vida cotidiana, desde la importancia que se la asignan a las reglas. El "juego" atrajo la atención de los alumnos, consiguió que participaran en forma activa y con muy buena disposición del

grupo en general. Se divertieron mucho y en el debate manifestaron su satisfacción por esta modalidad lúdica de trabajo.

- En el segundo encuentro se realizó el taller "Erase una vez en clase", allí los alumnos debían representar alguna situación de aula, intercambiando roles, con el propósito de profundizar en el análisis de situaciones que ellos vivencian como problemáticas o conflictivas dentro del aula, a través de la escenificación de las mismas; luego se plantearon interrogantes, con respecto a su posición como alumnos. Al iniciar esta actividad los estudiantes de Psicología se dieron cuenta de que los alumnos los estaban esperando para trabajar. Las escenas elegidas representaban transgresiones de los adolescentes y sanciones de preceptores y docentes. En las representaciones los alumnos tiraban papeles, llegaban tarde, se portaban mal, se iban del curso, no respondían cuando les tomaban asistencia, se insultaban unos a otros. En tanto que los profesores los amenazaban con ponerles amonestaciones o inasistencias. En el intercambio sobre lo actuado, se les preguntó qué harían si fueran preceptores, respondieron: Lo sacaría del aula, haría lo mismo que él o le pegaría un tiro. Al preguntarles acerca de las cosas que no les gustan de los profesores contestaron: Cuando no están en clase, cuando nos gritan, cuando no nos dejan ir al baño, cuando nos llenan el pizarrón de tarea que no entendemos. Pero destacaron a aquellos docentes que no sólo dan clase, sino que además los escuchan. Si pensamos a la escuela como un espacio social habitado por actores, necesariamente, debemos pensar en la circulación del afecto.






- Tercer encuentro: taller “La muralla”, donde se retomaron las conclusiones de los talleres uno y dos para articularlas con el régimen de convivencia que existe en la institución; porque consideramos necesario concientizar acerca de ciertas modalidades de acción tendientes a mejorar las relaciones interpersonales al interior de la institución. Se formaron tres grupos, a cada grupo se le entregó tres normas que figuran en el régimen de convivencia de la escuela y ellos debían elegir una, para luego plasmarla en un afiche mediante collage, dibujo o cualquier otra modalidad de expresión. En caso de optar por simbolizar la transgresión de la norma elegida, se debía considerar, en un paso posterior, cómo era el cumplimiento de la misma. La elección de la norma les llevó mucho tiempo y además hubo dificultades para plasmarla en el afiche. A modo de ejemplo vamos a narrar lo que aconteció en un grupo, seleccionando los diálogos más representativos.

- ⇒ Alumna: Hemos graficado los chicos que se escapaban de la escuela, saltaban por la ventana.
- ⇒ Coordinador: Ahí dice cómo debería ser.
- ⇒ Alumna: Y debería ser que nosotros nos debemos quedar en la institución hasta la hora que salgamos.
- ⇒ Coordinador: Sin embargo, ustedes recuerden que en el encuentro pasado decían que los chicos se escapaban porque no querían estar acá.
- ⇒ Alumna: Porque no hay profesores.
- ⇒ Coordinador: A ver Víctor, vos dijiste, en el encuentro anterior, que esto era una cárcel y que escaparse era como una manera de evitar estar en la cárcel.

- ⇒ Alumna: Por eso digo que para que los chicos se queden, en la institución, habría que agregarles algo que tiene que ver con el por qué y para qué se tienen que quedar.
- ⇒ Coordinador: Entonces ustedes agregarían algo.
- ⇒ Alumna: Profesores.
- ⇒ Coordinador: Pero la tutora dice que ustedes se escapan también cuando hay profesores en el aula.
- ⇒ Alumna: Ahora va a ser bocina, ya le hemos dado la confianza y así nos paga.
- ⇒ Coordinador: ¿Acaso no es verdad?
- ⇒ Alumna: Sí, pero no nos quedamos porque dictan materias aburridas, porque los profesores son malos.

II.- Con los docentes: además de las entrevistas, realizamos talleres con los docentes para considerar la problemática de violencia en la escuela desde su mirada y con el propósito de revisar episodios que nos permitieran analizar los modos de manifestarse en la vida institucional. Para lograrlo creamos un espacio donde la participación fue espontánea y la palabra circuló libremente, lo que posibilitó el análisis del conflicto y posibilitó la expresión del malestar institucional analizando la problemática vivida y pensando colectivamente los modos de resignificarla con una clara intención de mejora.

En un primer momento todas “sus quejas” estuvieron dirigidas a la implementación de la EGB III y a las dificultades de sus alumnos ubicando todo



el problema afuera y mostrando la imposibilidad de cambio. Con respecto a este nivel dijeron que “no es primario ni secundario, ahí vale todo, tenemos que arreglarnos como podemos y ver qué hacemos”, “no hay normas claras” manifestando un sentimiento de desprotección generalizado. Con respecto a sus alumnos, afirmaron que “tienen sobreedad, les faltan límites y hábitos de trabajo”, “deambulan, molestan, rompen y expresan constantemente su desgano; porque los programas de inclusión los hacen pensar que la escuela necesita de ellos”, además agregaron que “no sólo manifiestan violencia verbal, sino también física hacia las personas y en esta escuela en particular contra los objetos, generando un clima general de inseguridad”. Hicieron explícita referencia a la destrucción de los baños y se interrogaron acerca del sentido asignado a este hecho. En un primer momento ponían toda la dificultad afuera y esta situación los paralizaba, a partir de algunos señalamientos al respecto y sobre todo la realización de actividades de revalorización de su función docente se comenzaron a pensar y construir colectivamente estrategias alternativas para superar estas problemáticas.

Sin embargo, queremos destacar el sentimiento de impotencia, desconcierto y sufrimiento que manifestaron frente a la compleja situación educativa que hoy les toca vivir, donde el

monto de violencia los paraliza y piensan que no tienen herramientas suficientes para actuar. Situación que se ve acrecentada por el agobio de muchas horas de trabajo y el correr de una institución a otra que de acuerdo a sus manifestaciones les quita las ganas de vivir, la alegría y sobre todo por la desesperanza ante la posibilidad de un cambio.

Trabajamos un problema de la realidad. En cada etapa de la experiencia los actores fuimos sintiendo un mayor compromiso y responsabilidad. Como producto de nuestro acercamiento a los diferentes sentidos de esta compleja problemática, lo cual no fue generando una creciente implicación.

Los alumnos de la escuela evaluaron su participación en la experiencia realizada, mediante un buzón de sugerencias (se transcriben textualmente): “me pareció re bueno porque fue como lo mejor que nos pudo pasar durante el año”, “me gustó trabajar en grupos y la colaboración de los chicos”, “me pareció muy bueno lo que hicieron, gracias, espero que vuelvan”, “me gustó mucho la verdad, para compartir que es algo lindo y bueno, no pelear también”, “muy bueno, me gustó como nos trataron, no como se portaron mis compañeros, para aprender a respetar”, “me gustó mucho, me sirvió para que cambien las personas”, “sirvió para mejorar un poco”, “me gustó trabajar en grupo, no me gusta trabajar solo,

que me sirva para ser algo en la vida”.

A pedido de la directora y de otros actores, esta experiencia continuó en el año 2006. Y podemos afirmar que, a pesar de la limitación temporal, se generó un espacio donde fue posible escuchar las voces de los actores, los sentidos que asignan a la violencia y fundamentalmente se la pudo reconocer como una problemática. Se podría pensar que la violencia es un recurso que la persona tiene para buscar que el otro lo mire, aunque sea a través del rechazo. Se la reconoció como un fenómeno que requiere ser contextualizado tanto en el tiempo como en el espacio, por lo tanto se hace indispensable una lectura situacional. Al mismo tiempo expresa debilidad en los lazos sociales.

En nuestra experiencia reconstruimos junto a los protagonistas escolares el sentido de la violencia en la escuela, tratamos de no pensar en culpables, sino como parte de un proceso histórico sociocultural determinado, en el que todos estamos involucrados.

Cuando comenzamos nos llamó la atención “el abandono institucional” en que se encontraba la escuela, una directora que pide traslado porque se declara impotente frente a una situación extremadamente conflictiva con la comunidad, la inclusión de un nuevo nivel, como es el tercer ciclo de la EGB, la falta de docentes para hacer-

se cargo del mismo, a lo que se le agregaba la falta de información acerca de las características y el modo de funcionamiento de este nuevo ciclo. Todo esto acrecentado por la desorientación, el miedo, el creciente malestar de todos los actores de la escuela. Este fue el escenario en el cual se dieron los hechos violentos. Y la activa participación de los padres, en manifestar a la prensa el problema, fue el punto de inflexión y quiebre de una situación institucional insostenible.

Pero otras manifestaciones de violencia se han vuelto invisibles a los ojos de los actores institucionales; porque han sido naturalizadas, como modos de relacionarse, y por lo tanto permanecen inadvertidas en la vida cotidiana. A modo de ejemplo, en las dramatizaciones de los talleres observamos la naturalización de la indiferencia del alumno ante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pero también la del docente que no “ve” que los alumnos juegan con el celular, conversan, no entran a clase, y responde con idéntica indiferencia, cuando continúan corrigiendo como si sus alumnos no estuvieran en el aula. Este modo de actuar ha producido una naturalización de la situación donde no se percibe la presencia del otro, se ignora, se anula en una situación educativa donde interacción y reconocimiento del otro deberían ser intensos.

Estas son sin lugar a dudas algunas de las señales de alarma que daban cuenta de que algo no estaba bien, pero es tal el grado de naturalización que ningún actor pudo registrar la vulnerabilidad de la situación (autoridades, profesionales, maestros, padres, alumnos y otros actores). Esta ceguera para percibir problemáticas es lo que sin duda nos impide actuar preventivamente. Necesitamos cambiar nuestra mirada, para dejar de pensar a los alumnos como portadores de problemas y poder pensar la situación de manera más integral, en la que los adultos debemos romper con la lógica del "no se puede hacer nada".


La experiencia nos ha demostrado que es importante generar espacios institucionales, en los que se escuchen las voces de alumnos, docentes, padres y directivos, en los que se pueda verbalizar sus modos de entender la violencia; porque el silencio no es salud y además hace obstáculo a cualquier transformación. La implicación e interacción de los actores resulta fundamental, en cualquier proceso de cambio. En esta experiencia no sólo se implicaron las autoridades, los docentes y los alumnos de la escuela; sino también nosotros como docentes y estudiantes universitarios.

Hoy, después de esta experiencia, sabemos que es posible crear, en la escuela, espacios compartidos de participación, en los que se construya la

convivencia democrática, que genere identidades y lazos sociales. Esperamos que el relato de esta experiencia constituya un aporte significativo al campo educativo.

Bibliografía:

- CHARDON Cristina, *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educacional*, EUDEBA, Buenos Aires, 2000.
- BAQUERO, Ricardo *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha en Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2003.
- BIXIO, Cecilia, "Incidencia de la normativa escolar en el fracaso escolar", en Ovide Menin *Problemas de aprendizaje ¿qué prevención es posible?*, HomoSapiens ediciones, Rosario, 1997.
- BOGGINO Norberto, *Los valores y las normas sociales en la escuela*, Ediciones HomoSapiens, Rosario, 2004.
- GARAY, Lucia, *Violencia en las escuelas*, Seminario / Córdoba, Publicación del Programa Análisis Institucional de la Educación, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, 2004.
- GIL MORENO, María del Carmen, *La problemática de convivencia / violencia en las escuelas*, Ficha de cátedra, Facultad de Psicología UNT. 2006.
- KAPLAN, Carina y otros, *Los sentidos de la violencia en la escuela: un debate necesario previo a la definición de políticas y acciones en Violencia, medios y miedos*, Colección Ensayos y experiencias", Ediciones Novedades Educativas, Argentina, 2005.

- 
- IMBERTI, Julieta y otros, *Violencia y escuela*, Paidós, Buenos Aires. 2001.
 - SÁNCHEZ Angela, "La problemática de violencia en la escuela. Lazos sociales y conflicto entre pares", en Menin Ovide (comp.), *Aulas y Psicología*", Ediciones HomoSapiens, Rosario. 2004.
 - MORIN, Edgar, *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*, Paidós, Buenos Aires. 1994.
 - MORIN, Edgar, *La cabeza bien puesta*, Nueva Visión, Buenos Aires. 1999.
 - OSORIO, Fernando, *Violencia en las escuelas*, Noveduc, Buenos Aires / México, 2006.
 - ULLOA, Fernando, *La novela clínica psicoanalítica. Historia de una práctica*, Paidós, Psicología Profunda, Buenos Aires. 1995.

Y de golpe... la palabra

Autora del relato: Patricia Mabel Roggero, asesora pedagógica de la institución desde el año de su creación hasta la fecha.

Escuela Educación Media N° 2 Distrito Escolar 20 – Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La institución en la cual se desarrollan las actividades que forman parte de este relato es la escuela de enseñanza media N° 2 del distrito escolar 20, aún no tiene nombre ya que fue creada en el año 2002, es relativamente nueva. Su creación tuvo lugar gracias a la lucha incesante de la red barrial de Mataderos, integrada entre otros, por el centro comunitario "Conviven", la escuela de educación primaria N° 19 del D.E 20, el CESAC N° 5 y el club Nueva Chicago, quienes habían petitionado al G.C.B.A desde el año 98 por una escuela de educación media para los chicos de Mataderos, Barrio Los Perales y Ciudad Oculta dado que en la zona no la había.

Ardua fue la lucha por conseguirla ya que a pesar de que el BID en el año 99 giró los fondos para la construcción de la misma, su creación no se llevó a cabo entonces.

Durante la gestión de Filmus como Secretario de Educación del Gobierno de la Ciudad de Bs. As. y tras un recurso de amparo presentado por la red barrial, un asesor tutelar de adoles-

centes, el Dr. Gustavo Moreno, tuvo a su cargo la orden de creación de la escuela. Fue así como en marzo de 2002, un equipo designado por la Secretaría de Educación inició sus actividades en un predio cedido por la escuela primaria N° 19 D.E 20. Este equipo docente no había sido designado por acto público sino por sus antecedentes laborales y su experiencia en el trabajo con poblaciones de barrios marginales, lo cual provocó algunos ruidos en un comienzo.

Los integrantes de ese grupo fundador fueron:

Directora, Prof. María Cristina Oliva.




Vice directora, Prof. Susana Barrea.

Secretaria, Lic. Marcela García Giorno.

Asesora Pedagógica, Lic. Patricia M. Roggero.


Psicólogo, Lic. Aldo Pagliari.

El psicólogo fue designado con horas de Proyecto Pedagógico complementario, no con cargo.



Actualmente sólo quien suscribe, asesora pedagógica de la escuela, continúa en el cargo, ya que por diferentes circunstancias se produjeron cambios en la conducción, en la secretaría y en la figura del psicólogo. La Lic. García Giorno continúa acompañándonos pero en una tarea diferente a la secretaría y también con horas de Proyecto Pedagógico Complementario.


Durante la primera semana y después del acto público fueron llegando preceptores y profesores que se asombraban por las características del lugar.



La escuela funcionaba en cuatro containers de chapa que cumplían la función de aulas (2), un salón comedor en otro container y la dirección, secretaría, preceptoría y asesoría pedagógica en un cuarto módulo, todo en el mismo espacio físico. Contaba también con dos baños químicos para los alumnos ya que los adultos podíamos utilizar los baños de la escuela primaria, aunque para ello teníamos que recorrer un largo trecho. Pero no sólo el lugar pintoresco instalado en el patio de atrás de la escuela primaria era lo que asombraba a los docentes que tomaban horas, sino las particularidades del alumnado. El mismo estaba conformado por jóvenes de 12, 13 años hasta algunos de 17 casi 18, todos para cursar primer año, con obvias diferencias en sus hábitos de escolaridad ya que quienes provenían de la

escuela 19 habían terminado su séptimo grado recientemente y entre los demás, algunos llevaban más de dos años de intentos frustrados en escuelas secundarias y otros provenían de un programa entonces llamado "Vuelta a la escuela" que inscribía chicos que habían abandonado la escolaridad y que en su mayoría, al igual que los niños de la escuela 19, eran habitantes de la villa 15, Ciudad Oculta, pero que además, por diferentes razones habían estado en situación de calle. Esta era ahora la situación en nuestra escuela, por lo tanto había que lograr escolarizarlos y la tarea no era nada fácil pues estos chicos no reconocían la autoridad si no era aquella a la que estaban acostumbrados, a través de los golpes o la represión. Muchos de ellos habían tenido causas judiciales y no podían desprender de sus representaciones la figura del autoritarismo relacionando el rol del directivo con el de un comisario.

Cuando se les llamaba la atención solían insultar y decir expresiones como "no me abras causa", "de que me acusás"... reconocían como figura de un mínimo respeto a la directora o a la vice directora, los demás tuvimos que construir nuestra autoridad día a día, con paciencia, afecto, silencios momentáneos ante un insulto (sabiendo que esa es la respuesta conocida y no está personalizada, es decir no tiene que ver directamente con la persona en cuestión sino con el llamado de



atención que se les hace), llamados a la reflexión para escuchar de ellos un "no me psicologies" y buen trato para mostrarles la diferencia entre esta escuela pensada para ellos y las escuelas de las que habían sido expulsados. Coincidimos con el sociólogo Jorge Elbaun cuando afirma que "el que abandona, primero suele sentirse abandonado por la institución".

¿Cómo trabajar con alumnos que tomaban a la escuela como algo similar a la cárcel y con profesores que querían renunciar después de la primera clase? Algunos docentes salían llorando de las aulas, pedían que alguien de la conducción sacara a los chicos perturbadores, otros, directamente presentaban su renuncia. Fue así como en el término de aproximadamente seis meses tuvimos 15 renunciaciones de profesores, lo cual agravaba más la situación y les confirmaba a los alumnos algo tan temido por ellos...

"¿Quién querrá trabajar con nosotros?, seguro que también acá nos van a abandonar". Así pasaron los meses en ese 2002 inaugural, durante el cual nos propusimos un proyecto educativo institucional cuyo eje central fuera "la escolaridad de los adolescentes en situación de riesgo y con sus derechos vulnerados en la sociedad. Supimos que el desafío sería muy grande y que para ello debíamos prepararnos y preparar a la gente que llegaba a cumplir diferentes funciones en la escuela,




preceptores, auxiliares, profesores; también se tornaba compleja la relación con el Jardín de Infantes lindero a la escuela y con la propia dirección y personal de la escuela Roma (19) que no coincidían con la idea de albergar en una misma aula a sus ex alumnos y a chicos con sobreedad, pero la experiencia recién comenzaba y desde la dirección se pensó en apostar a lo más heterogéneo, dándoles a todos la oportunidad de escolarizarse. Si no funcionara, habría tiempo para realizar los cambios pertinentes.

Basamos la propuesta en cuatro postulados:

1. Las cinco normas

- El respeto por sí mismo, por el otro, por la escuela y todo lo que hay en ella
- La no violencia en el trato, en ninguna de sus formas
- El cigarrillo y la droga no deben entrar a la escuela
- Las clases son dentro del aula
- Para retirarse del aula o de la escuela es necesario un permiso expreso del docente a cargo, la dirección o de los padres respectivamente

Estas cinco normas fueron pensadas de acuerdo a lo que solía pasar con más frecuencia en la institución, encender cigarrillos, venir luego de haber consumido alguna sustancia tóxica, contestar mal a los docentes y violentarse fácilmente.



Nuestro intento por cambiar el modo de ejercer la autoridad sería comprendido a mediano plazo, no inmediatamente por adultos y chicos ya que implicaba un fuerte giro en el estilo de escuela conocido hasta ese momento por ellos.

2. Capacitación permanente del personal.

Se ofreció a los docentes una carpeta con material bibliográfico seleccionado que abordara la temática de los adolescentes en situación de exclusión, la función de la escuela y los docentes y como bibliografía básica *La pedagogía de la Presencia* de Gomes Da Costas. También se utilizaron los espacios de reuniones de personal para leer y trabajar bibliografía en grupos.

3. Conocimiento personalizado y diálogo permanente con los alumnos

Se procuro establecer vínculos personalizados, desde el recibimiento en la entrada con algún tema de reflexión diaria hasta llamarlos individualmente y realizar entrevistas personales para conocer mejor sus historias de vida, como también conversar sobre lo ocurrido después de algún episodio de agresión o alguna manifestación de conducta inapropiada ejercida por ellos.




4. Formación de un equipo docente con un perfil acorde al proyecto institucional

Se dieron horas de PPC (proyecto pedagógico complementario) a los docentes que pudieran llevar adelante tutorías o proyectos de acompañamiento a la escolaridad, como taller de apoyo al estudio y horas de apoyo en las materias Lengua y Matemática.


También comenzamos a perfilar lo que sería el sistema escolar de convivencia. Inicialmente los alumnos eligieron dos delegados por curso y entre los adultos se postularon unos pocos docentes que adherían al proyecto de escuela, de ambos turnos.

Fue muy curioso como durante la primera sesión del consejo de convivencia una de las alumnas delegadas e integrante del mismo expresó: "yo no puedo estar acá, si yo también hago lo mismo, fumo, contesto mal, que venga otro que se porte mejor". Esto demostró que los chicos poco a poco iban registrando los cambios de conducta necesarios para estar en la escuela, se daban cuenta de que el consejo de convivencia era un espacio que permitía reflexionar sobre las actitudes equivocadas para intentar repararlas de alguna manera, consensuada inclusive por los pares.


Todo significaba para ellos la incorporación de "nuevos aprendizajes", modelos desconocidos a poner en práctica, otras formas de comunicación y de comportamiento, diferentes modos de tomar decisiones, pero por sobre todo, se los tenía en cuenta, se escu-



chaban sus opiniones, sus fundamentos y sus sugerencias para reparar los errores, aunque las mismas eran demasiado categóricas, según estaban acostumbrados. Generalmente pedían que se diera el pase de escuela ante la mínima falta. El ejercicio de la democracia, el diálogo y la reflexión no eran algo que practicaran habitualmente.






Ante las situaciones de violencia o faltas de respeto enseguida surgía la palabra "échelo", "si no se sabe rescatar que se vaya", el vocabulario propio de ellos también fue algo que tuvimos que ir incorporando los adultos para ayudarlos a darle el mismo sentido a sus palabras pero aprendiendo a utilizar otros términos más comunes a la vida en sociedad, ¿qué quiere decir que se rescate, ...no me abran causa, y tantas otras expresiones que se escuchaban permanentemente y con las que no estábamos familiarizados los docentes de la escuela? Verdaderamente no era fácil acostumbrarlos a hablar de otra manera, en realidad ya era bastante difícil lograr que hablaran, la acción tenía primacía sobre la palabra, les costaba expresarse oralmente pero poco a poco y, a fuerza de la insistencia y la práctica de los adultos, fuimos logrando que por lo menos intentaran dar explicaciones a sus reacciones o que pudieran comenzar a poner en palabras algunos de los sentimientos que aparecían.



Como escuela debemos ayudar a los alumnos a enfrentar la sociedad, a salir de lo seguro de su entorno, a tener tolerancia ante los fracasos y no tener miedo a hacer nuevos intentos, a respetar a las personas que ejercen algún tipo de autoridad y a defender sus derechos con respeto.


Como en el año 2003, la escuela se trasladaría al edificio nuevo y propio, más cerca de Lugano que de Mataderos, vendrían chicos de otros barrios, lo cual podía llegar a ser un punto de conflicto con nuestros primeros alumnos. Para que estuvieran preparados, hablamos mucho del tema en cada formación al ingresar a la escuela, a la mañana y a la tarde, especialmente los últimos días de clase de 2002. Esa última etapa fue muy movilizante para chicos y adultos ya que muchos de ellos por primera vez pasaban de año, no podían creer que estarían en segundo año en una escuela que los había respetado, esperado, escuchado y en donde había adultos en quienes podían confiar.

Es así como en el año 2003 iniciamos nuestro segundo año y comenzó la convivencia con algunos jóvenes de otros barrios como Piedrabuena, Inta, y algunos pocos que venían de escuelas de provincia. Todo un desafío para los nuevos y los primeros alumnos y, por supuesto, también para nosotros que deberíamos pensar nuevas estrategias para evitar posibles conflictos.



Hicimos un diagnóstico de las situaciones que generaban actitudes o reacciones de violencia dentro de la escuela y notamos que podían originarse por:


- Problemas en el barrio que se trasladaban a la escuela. A veces se arrastraban situaciones no resueltas entre dos familias, muertes, venganzas, peleas, rencores.



En una ocasión tuvimos que separar a una alumna de un compañero de curso que la había agredido porque el hermano de la joven había matado al hermano del alumno. El hecho había ocurrido hacía muchos años y, si bien ambos vivían en Ciudad Oculita, no se cruzaban para evitar problemas, ya que las familias de ambos les tenían prohibido a sus hijos y demás descendencia intercambiar el saludo.

Pero justamente en la escuela tenían que verse diariamente y, lo que era peor, compartir el grupo. Fue así como un día cruzaron palabras ofensivas y se fueron a las manos de inmediato. Luego de separarlos y calmarlos con la ayuda de los preceptores, los llevamos a la dirección y mantuvimos una larga conversación con ambos, la directora y yo. Fuimos analizando las causas de esa agresión y derivamos en que ninguno de los dos había tenido un problema directamente con el otro, es decir, si el trágico hecho ocurrido en otros tiempos pudiera ser apartado de la relación de ellos como compañeros de curso, entonces no existi-

ría motivo de agresión. Al principio costó que entendieran y hablaran, pero por lo menos iban respondiendo a nuestro análisis paso a paso para poder comprender que olvidar la agresión provocada por el familiar de un alumno que llevó a la muerte al hermano de otro, no es posible a veces ni para un adulto con un alto grado de educación, mucho menos para un adolescente que vive atravesado por el odio en el seno de su hogar. Pero con nuestra intervención como referentes de la escuela, ajenos al problema, pudimos llegar a la conclusión de que entre ellos no había un odio inicial ni una razón que los involucrara directamente, sino una historia familiar de la cual eran víctimas indirectas, así acordaron convivir respetándose dentro de la escuela y no continuar el conflicto fuera de ella, firmando un acta de compromiso con la entonces directora y la asesora pedagógica.

- Competencias entre chicas con características diferentes. Era común escuchar decir a alguna chica de otra "esa se hace la linda" y eso la convertía en víctima de un golpe seguro.
 - Problemas de celos, algún tercero que se inmiscuía en una pareja y provocaba la reacción de la parte afectada de esa pareja.
 - Miradas y actitudes, "me miró mal", "no sé por qué se la pasa mirándome", "ella me miraba y yo le pegué". Estas formas más primitivas de acercamiento o rechazo, aún persisten entre los chicos, son con las que tenemos que seguir trabajando continuamente para evitar peleas.
- 

- Rumores o corrillos, resultaba algo habitual que se dejara influenciar por algo que un compañero le informaba sobre un tercero que había hablado mal de él/ella. Ni siquiera trataban de cerciorarse si era cierto o no, tomaban la iniciativa de ir a golpear al "real o supuesto" crítico/a.
- Reacciones violentas con los profesores, esto ocurría cuando al adulto le costaba escuchar, darles lugar a la opinión o cuando el profesor gritaba o utilizaba palabras que ellos consideran despectivas, también cuando el adulto según ellos "no se hacía respetar", este "hacerse respetar" incluía darse a conocer, establecer criterios de evaluación para aprobar la materia, escucharlos y expresar qué se espera de ellos en cuanto a conducta y aprendizaje, en definitiva, ejercer la autoridad, sin temerles y sin hostigarlos mediante el abuso de poder.

¿Cómo abordar todas estas cuestiones tan arraigadas en los hábitos de los alumnos?




En primer lugar planteándonos objetivos a mediano y largo plazo, realizables, posibles, habilitar la palabra, acostumbrarlos a expresar sensaciones, temores, enojos, alegrías para poder lograr una convivencia respetable y disminuir el nivel de violencia, pensar antes de actuar. Lo hicimos, en un principio, manteniendo charlas con los alumnos en la dirección, llamándolos por grupos para conocerlos y saber cómo se sentían en la escuela, si tenían amigos dentro del grupo de pares, si venían de otra experiencia es-

colar reciente o si habían estado en situación de calle o judicializados, si vivían con su familia o en hogares.


A medida que se fue consolidando el plantel de adultos, fuimos eligiendo a la gente con más experiencia y compromiso para los talleres de apoyo y seguimiento de la escolaridad y tutorías, también a los profesores más aceptados por los alumnos para las clases de apoyo escolar en horario contrario al de la cursada.

Preparando a los demás docentes a través de charlas con la dirección y la asesoría pedagógica para que supieran a qué perfil de alumno se enfrentaban y cómo evitar situaciones de conflicto que pudieran dispararse por alguna actitud de rechazo del profesor.

Trabajando en los talleres de apoyo a la escolaridad temáticas relacionadas con la discriminación, la xenofobia, los prejuicios y las percepciones a priori. En una clase, por ejemplo, se mostraron a los alumnos imágenes de diarios y revistas y ellos tenían que decir qué veían o pensar una historia al respecto. En una imagen estaba el asesino de las 113 puñaladas, vestido con traje y corbata y muy bien peinado. Detrás de él un policía con ropa de civil. En la imagen decía ¿quién es el asesino?... De 23 alumnos, sólo uno respondió correctamente ya que los demás se dejaron influenciar por su percepción, la ropa, la cara, el color de



piel y contestaron que el asesino era el de atrás, morocho, de cabello desprolijo, y algunos dijeron "tiene más cara de asesino". El que contestó correctamente manifestó que parecía que el de atrás estaba custodiando al de adelante, quien miraba para abajo. Las respuestas dieron pie a demostrarles que con ellos pasa lo mismo, a veces juzgan al otro sólo "por portación de cara" sin tener en cuenta que pueden tener historias de vida con más puntos en común que diferencias. Estas técnicas requieren de una continuidad y permanentes debates y reflexiones.







Actualmente la escuela tiene una matrícula de alrededor de 500 alumnos entre ambos turnos, todos los cursos tienen profesor tutor o consejero que puede prevenir situaciones de disputas y problemas de relación dentro de los grupos y mantiene diálogos con los alumnos, de manera que lleguen al psicólogo o a la asesora pedagógica solamente los conflictos graves que no pudieron resolverse con el adulto referente, de lo contrario sería imposible abordarlos dada la dimensión que ha alcanzado la escuela con un total de 18 divisiones entre los dos turnos. Continúan las clases de apoyo y el proyecto de alumnas madres y de radio que se incorporaron en el año 2003. Los diferentes proyectos permiten la integración y el encuentro de los alumnos en otra actividad menos rutinaria y el intercambio con compañeros que no son necesariamente del mismo cur-

so pero con quienes deben compartir una actividad que requiere del acuerdo y de la tarea conjunta para que salga bien.


Lógicamente no son cambios fáciles los que nos proponemos ya que estamos luchando contra muchos años durante los cuales han tenido incorporados patrones de conducta muy diferentes a los que se plantean en la escuela. Los alumnos nos dicen aún después de estas experiencias, que "en el barrio las cosas se arreglan de otra manera, que ahí no se puede hablar", pero saben que en la escuela sí, se puede y se debe hablar, y así lo hacen, vienen a buscar la ayuda del adulto para "no pelear", nos avisan que "algo puede llegar a suceder si no intervenimos a tiempo". Esto nos parece un gran avance porque se están permitiendo pedir ayuda y reconocen que los adultos de la escuela vamos a intentar establecer acuerdos sin que nadie salga herido. Y en lo que respecta al barrio, en donde los códigos siguen siendo los mismos; por lo menos la mayoría de los chicos tratan de no involucrarse en peleas y comienzan a elegir qué zonas menos peligrosas de su barrio pueden frecuentar.

Por otra parte, algunos docentes que antes pensaban que nada se podía cambiar, están viendo que esos chicos violentos que tuvieron en primer año, ahora son jóvenes con quienes se puede entablar un diálogo profundo y








racional. Que las familias que creían ausentes, en realidad son familias que se ocupan de sus hijos aunque no miran las carpetas o no se acercan a la escuela, justamente porque dejan en manos de esta institución esos aprendizajes que ellos creen no poder darles, recuerdo una mamá que al preguntársele qué esperaba de la escuela dijo algo tan simple y cierto: "yo espero que le enseñen para que pueda ser mejor que nosotros y que pueda ser alguien en la vida", como si el no estar escolarizados significara "ser nadie". Es que, de alguna manera, saben que la escuela les permite entrar al mundo que los margina desde otros lugares, en la escuela se es uno más de la cadena social y no uno menos, aquí, en la escuela se los llama por su nombre, se les respeta su identidad y sus historias de vida. Aquí son alumnos, no pobres ni cartoneros ni delincuentes, ni "drogones" como ellos mismos llaman a los que consideran "adictos irre recuperables". En la institución escolar son chicos que vienen a aprender.





La mirada que ellos y sus familias pueden tener hoy de sí mismos es más esperanzadora, algunos suelen decir "voy a ser el único de mi familia que terminó de estudiar". En las encuestas de evaluación de las tutorías que entregué a los respectivos tutores de curso para que los alumnos respondieran sobre el desempeño de la función del tutor (en forma anónima), una de

las preguntas era ¿qué temas te interesaría tratar el próximo año en las horas de tutoría? Y algunos respondieron "temas de orientación vocacional porque quiero seguir estudiando y no tengo muy claro qué". Estos son los mismos alumnos que en el año 2002 podían encender fuego adentro de un armario, o tirar una cabina de los baños químicos, sin medir las consecuencias de sus actos, los mismos que creían que porque habían fracasado en una escuela, fracasarían en otra, los que agredían a un profesor para probar su capacidad de tolerancia y su autoridad y hoy acuden a esos mismos profesores para comentarles sus inquietudes laborales o sus problemas familiares como también para decirles ¿"se acuerda profe qué barderos que éramos en primer año"? "la verdad que no sé cómo nos aguantaban,... cuando ensuciábamos el piso con las cáscaras de la fruta, prendíamos cigarrillos, éramos re atrevidos". Esta visión que ahora pueden tener de ellos a la distancia, fue una construcción de todos, docentes y alumnos y es bueno que se puedan ver reflejados en los nuevos alumnos de los primeros años cuando éstos hacen desorden o contestan mal a un profesor porque, a veces, son los mismos chicos más grandes quienes intentan ponerles un límite, como si no hubieran pasado nunca por esa etapa.

Desde el rol que me corresponde desempeñar y acorde a la experien-






cia de veintidos años de trabajo en escuelas de la provincia y ciudad de Buenos Aires en barrios pobres y marginales, en instituciones en las que los alumnos, ya en la década del 80, venían mal alimentados, aprendí que a la violencia no se la combate con más violencia sino con un trabajo más minucioso y lento, es decir, responder a la agresión con otra agresión es el camino más corto, más fácil, es un parche que tapa un momento, pero ¿qué resuelve? ¿no genera acaso más impotencia, rencor, bronca incontenible, no sigue callando las verdaderas frustraciones que existen detrás de ese modo de actuar? Por el contrario, hay otro camino, que claramente lleva mucho más esfuerzo y tiempo, dedicación y energía pero que, a mediano y largo plazo es más efectivo y también nos marca, pero no superficialmente en la piel como los golpes sino en lo más profundo del alma y en la mente, es también un aprendizaje. Más allá de las diferentes teorías sobre el origen de la violencia, estoy convencida de que los modos violentos se aprenden, por lo tanto se pueden des aprender para incorporar otros modos de socialización y vinculación.




Otro aprendizaje importante para mí fue el desempeño del rol. Me pregunté cuando me convocaron por primera vez al cargo de asesora pedagógica: ¿cómo se hará esto, será sólo asesorar a los docentes, o también a los directivos?, ¿podré trabajar con los alumnos?, ¿ten-

dré que ocuparme de las planificaciones y programas de manera prioritaria, y los proyectos, los módulos institucionales, las horas de PPC (proyecto pedagógico complementario)?, ¿podré observar clases? Afortunadamente, no estuve tan sola en la tarea ya que la Secretaría de Educación y la Dirección de Media disponen de equipos especializados para asesorar en las diferentes funciones del rol y pude contar con esos profesionales (Dirección de Currícula, Equipo de Asesoramiento Socioeducativo, Dirección General de Planeamiento) que estuvieron presentes cuando fue necesario, sin embargo creo que hay un estilo que es propio de cada uno y que se va moldeando en cada institución y en cada persona. Para mí todos los aspectos que mencionaba en el párrafo anterior están íntimamente relacionados, no creo poder colaborar con un docente si no conozco bien el grupo de alumnos al cual va dirigida su clase, tampoco puedo coordinar los proyectos si desconozco el perfil docente que se necesita para llevarlos a cabo, y así todo resulta como una cadena con sus eslabones muy bien engarzados. A veces aparece la disyuntiva entre lo que corresponde y lo que no corresponde al rol que desempeño, aunque no es algo que me perturbe demasiado, ante la duda simplemente pienso "si hay una necesidad, una demanda, debe haber una respuesta, no importa quién la pueda dar, y quizás esa respuesta







no sea una solución, pero por lo menos, no es un vacío, no es indiferencia, es algo más que nada". En ocasiones algún profesor o profesora me comenta con angustia que no sabe cómo ayudar a un alumno que le contó algo muy doloroso en relación a su vida. Cuando le pregunto ¿qué hiciste? me dicen por lo general, "escucharlo darle una palabra de aliento decirle que no se deje vencer, que él vale como persona". Entonces le digo: "bueno, ya hiciste bastante, la realidad no se la vas a poder cambiar, no te propongas eso porque es imposible, considerará que no te estás dando cuenta de cuánto hiciste con escucharlo y contenerlo". Los docentes pasamos con gran facilidad de la omnipotencia a la impotencia y nos olvidamos de registrar cada hecho, que si bien para nosotros puede ser uno más del día, para el alumno puede ser el más alentador de ese mismo día.




Recuerdo un párrafo de una entrevista realizada por la revista "La educación en nuestras manos" al psicoanalista Lic. Mario Zerbino, en la que sostenía algo así como que el trabajo del docente ha sido siempre muy aislado, de puertas adentro del aula y que en estos tiempos es necesario el trabajo colectivo, el intercambio de experiencias que fueron positivas para alguien y que al no socializarse se pierden, no se aprovechan. Algo semejante es nuestra labor en la "2 del 20", trabajar colectivamente, dar el mismo mensaje des-

de distintas voces de la escuela. Compartir las experiencias positivas y analizar las negativas. Hasta una de nuestras auxiliares administrativas puede decirle a una alumna "¿por qué hablaste de esa manera, siempre tan alterada?" "vos empezá a observar a la gente que tiene buenos trabajos, mirá cómo se desenvuelve, cómo habla con las autoridades, fijáte si hablan como lo estás haciendo vos"... y como decía el poeta "se hace camino al andar", es así como tratamos de aprovechar cada situación para convertirla en una experiencia de aprendizaje. Este año un profesor de Teatro y otro de Tecnología propusieron a los chicos de 3ero y 2do año respectivamente hacer un video, un corto que reflejara algo de sus realidades y que ellos mismos guionaran. Fue así como lo que antes hubiera parecido imposible se realizó. Los chicos se animaron e idearon dos historias de violencia y adicciones que nos impactaron por la realidad que mostraban con crudeza, pero lo más curioso fue ver cómo en ambos cortos aparecía el lugar de la escuela como un lugar de escucha, e intento de resolución de conflictos, apareciendo en uno de ellos el espacio de la dirección de la escuela como un ámbito de contención para los alumnos y en el otro video una escena en la que se recurre al psicólogo ante un problema de violencia de pareja. Esto nos alentó a seguir trabajando en esta línea los próximos años. También, junto a dos





docentes de la escuela con quienes compartí el curso de Mediación dictado por la Dra. Ema Berardo del C.F.P N° 5, tenemos pensado poner en marcha el proyecto de mediación en la escuela, pues este año en algunas situaciones de conflicto utilizamos esta técnica y nos dio resultado, la misma consiste básicamente en pedir a las partes que escriban sobre el problema que produjo las desavenencias, luego expresarlo con la intervención del mediador, quien de alguna manera reordena esos discursos y así tratar de llegar a un acuerdo que beneficie a las partes.






Las miradas y certezas que antes teníamos los adultos se van reformulando y ampliando poco a poco a medida que los chicos nos van sorprendiendo con sus diferentes manifestaciones.

Un camino que me costó desandar fue el del lugar del psicólogo en la escuela, un trabajo usualmente tan criticado. A través de la experiencia en trabajos en equipos de orientación escolar, mi representación del lugar del psicólogo era más estructurada, tenía la visión de aquel profesional al que se le derivan los "casos problema" o se le asigna un trabajo de prevención, mediante la realización de charlas y talleres.

Debo reconocer que al principio me resultaba raro ver al psicólogo caminando por los pasillos de la escuela en horas de clase o charlando con grupos


de alumnos en el patio, sin llevar un prolijo cuaderno para tomar nota de lo que acontecía entre los jóvenes. Con el tiempo me di cuenta que desde ese lugar, el psicólogo llegó a ser un adulto referente, conocido, buscado y consultado por los chicos, podría decir que le perdieron el temor, ese concepto tan incorporado de que no van a consultar a un psicólogo porque no están locos y sin darse cuenta se encontraron acudiendo a él; por otra parte, desde el lugar del profesional, podemos comprender que éste no está para satisfacer las demandas del docente sino para ayudar al alumno con herramientas más válidas que las nuestras y sin hacer clínica. A partir del conocimiento y la confianza, los alumnos escuchan sus sugerencias y orientaciones sin creer que los están "psicologando" como suelen decir.

Para terminar me queda decir que, si bien no existen recetas para las relaciones humanas, hay algo que es un condimento infalible, tan antiguo como la vida misma, tan sencillo pero a la vez tan difícil para quienes no han tenido la suerte de experimentarlo, ese toque mágico es el amor, el amor por lo que uno hace, el amor por la profesión y fundamentalmente, el amor por los chicos y ellos tienen un sentido especial para captarlo, para saber quién se entrega verdaderamente a su trabajo y se brinda a ellos con el corazón, pero también saben reconocer el rechazo y el desprecio, por lo tanto



cada uno de nosotros debe ser en primer lugar sincero consigo mismo y preguntarse cuál es el lugar en el que desea trabajar, con qué realidad, con qué población. De lo contrario, la salud psicofísica no resiste. Debemos tener en cuenta que estamos acompañando, nada más y nada menos que al crecimiento y maduración de seres humanos en desarrollo.

Bibliografía

- ELBAUN, Jorge. *La escuela desde afuera, culturas juveniles y abandono escolar*. Propuesta Educativa.
 - PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Biblioteca del aula.
 - "Técnicas de Resolución de conflictos" compilado, curso de Mediación escolar C.F.P. Nº 5, Dra. Ema Berardo.
- 


Agradecimientos:

A mis directivos, Profesora María Cristina Oliva, con quien comencé este desafío y Profesor Mario Franchi con quien continuo y siento valorado mi trabajo.

A los preceptores *de la primera hora*, Germán Rodríguez, Norberto Di Menna y Diego Docampo quienes ayudan a detectar y prevenir situaciones de conflicto.

A la Lic. Liliana Bortnik, coordinadora regional del Equipo ASE y Lic. Marcela García Giorno, tutora de curso.

A los profesores Oscar Lizarazú, Pablo Pantaleo Ábalos y Jorge Schiavi quienes también nos acompañan con su labor comprometida y responsable.





72 |



La discriminación también es violencia

Autora del relato: Lic. Marcela María Luján Gutiérrez- Regente de Estudios.

Otros participantes del proyecto: Daniel Bastán, Profesor de Matemática.

Escuela de Educación Media N° 1 Anexo 41, Chasicó, Tornquist, Provincia de Buenos Aires.

Joven, inteligente, pero negro

Cuando Mebula Ramsandra
Tenía cinco años,
Su madre le dijo
Que si quería
Ser un hombre fuerte y grande
Tenía que tomarse toda la leche,
Y él lo hizo.

Cuando Mebula Ramsandra
tenía siete años
Sus maestros le dijeron
Que si quería
Ir al instituto
Tenía que hacer todos los deberes
Y él lo hizo.

Cuando Mebula Ramsandra
Tenía quince años, su profesor le dijo
Que si quería ser técnico de laboratorio
Tenía que ir a la Universidad,
Y él lo hizo.




Así diez años después,
Cuando Mebula Ramsandra
Tenía veinticinco años
Y era un graduado grande, fuerte, inteligente e instruido;
el hombre con quien hablaba por teléfono le dijo
que si quería trabajar para él,
tenía que ser grande, fuerte, inteligente, graduado
y blanco.

Valerie Noble (GUILLOT ET AL, 2003:103)

El poema escrito hace diez años por una joven londinense de 15 años, *Joven inteligente pero negro*, hace alusión a una problemática actual que podría trasladarse a nuestro país en relación a las dificultades que encuentran muchas personas para incorporarse a la sociedad y para conseguir empleo, en especial, aquellas que provienen de otros países, como los limítrofes.

En la sociedad se producen actitudes contrarias a los principios de igualdad, solidaridad y no-discriminación que deben regir las relaciones entre los individuos dentro de una organización social que pretenda incluir los derechos esenciales del ser humano.

Somos nosotros, padres, docentes, directivos quienes tenemos y podemos ejercer cierto poder, por lo que



nos corresponde inculcarles a nuestros hijos y alumnos aquellos cambios de actitud que se requieren para que se puedan dar relaciones interculturales basadas en la igualdad de derechos y responsabilidades.

Se da por supuesto, de acuerdo a las últimas teorías en torno a la educación intercultural, que lo que se pretende es conseguir una sociedad integrada, sin excluidos, que sea capaz de respetar la diversidad cultural. Se debe aclarar que la integración no es conseguir la asimilación del grupo minoritario, a través de una adaptación obligada al grupo mayoritario, con la consiguiente pérdida de valores y costumbres, con graves consecuencias para la integridad del individuo y para su adecuación con los demás. Es importante subrayar esto porque esta última actitud viene reproduciéndose hasta la actualidad, en la relación de todo colonizador con el colonizado.

Para cambiar este tipo de comportamientos, hay que ganar la integración, con el ejercicio por parte de todos de la solidaridad, la voluntad de negociación, con la lucha contra toda forma de exclusión para una verdadera igualdad de oportunidades y de derechos. En el proceso de integración se trata de configurar conjuntamente un nuevo espacio social, un nuevo espacio escolar.

Ese nuevo espacio escolar es el que se pretende crear en nuestra escuela

ya que salió a la luz, en el presente ciclo lectivo, que existen prácticas discriminatorias en el ámbito escolar de la Escuela de Educación Media Nº 1, Anexo Chasicó. Prácticas discriminatorias de interacciones basadas en relaciones por momentos tensas, aunque a veces *De eso no se hable*. (Neufeld, Thisted, 2001)

Y de eso no se habla porque todos estamos insertos en bastidores culturales de carácter discriminatorio, porque esto no sólo es cualidad del individuo, sino que también es una propiedad del contexto sociohistórico-cultural.

Chasicó es una población rural, distante a 35 kilómetros de la cabecera del partido, Tornquist, al Sudoeste de la misma. Se accede al pueblo por la Ruta Nacional 35 que une al lugar con la ciudad de Bahía Blanca (a 70 kilómetros). Los vehículos particulares constituyen los únicos medios de transporte entre la mencionada ciudad y Chasicó y los caminos vecinales, que son de tierra, incluyendo al que comunica con la escuela Sede. Actualmente no existe ningún medio público de transporte que una el lugar con zonas aledañas.

Los alumnos de campos vecinos y lugares alejados llegan al Anexo mediante transportes contratados por la Dirección General de Escuelas, único medio para que algunos jóvenes puedan ac-

ceder a la institución y por consiguiente a la educación.

La población actual es de trescientos habitantes, incluyendo el polígono de influencia de la escuela.

Existen problemas de emigración en nuestra zona, fundamentalmente por la falta de fuentes de trabajo. Desde 1983 funciona un jardín de Infantes, desde 1910 una escuela primaria, hoy Escuela General Básica, y el Anexo Polimodal fundado en 1990.

Las familias en su mayoría son de origen español e italiano y dentro de la matrícula, hay un alto porcentaje de alumnos de origen boliviano y chicos del norte del país. Estos jóvenes arriban del Paraje Sauce Chico y Nueva Roma, comunidades ubicadas a 30 kilómetros de Chasicó.

La institución se creó en 1990 para que los adolescentes y sus familias no debieran emigrar de la zona para continuar su escolaridad.




En la institución se plantean diferencias culturales, por lo tanto se hace necesario observar, explicitar y propiciar estrategias que ayuden a lograr el respeto de las diferencias entre los jóvenes.

A partir del reconocimiento del problema, desde la institución se comenzó a discutir las implicancias de la violencia en la enseñanza y el aprendizaje, in-

tentando promover la construcción de una cultura en contra de la discriminación en la escuela. Se propiciaron estrategias para mejorar la calidad dialógica y conductual entre los alumnos, tanto desde las prácticas áulicas como desde las institucionales.


Varias son las acciones que se han realizado durante los 15 años de vida del colegio para integrar las diferencias y lograr formar una comunidad educativa en la que reine la armonía. Ejemplo de ello son los proyectos que mostraron el acervo cultural de la comunidad boliviana; fiestas escolares en las que se puso de manifiesto música, danza y costumbres bolivianas; fiestas de la Educación Física con grupos de competencia en los que se intercaba a los alumnos pese a que los chicos transportados tienen un horario distinto al de los alumnos del pueblo; también se dieron charlas debate sobre discriminación y violencia entre jóvenes, de las que participaron algunos padres y madres de los alumnos/as; momentos de reflexión a partir de lo ocurrido en Carmen de Patagones en el 2004. A pesar de todo esto, a veces seguía y sigue existiendo el maltrato verbal y actitudinal.

En particular, en el ciclo lectivo 2005, la institución se encontró con un primer año de polimodal con serios conflictos de interacción. El grupo, de tan sólo diez alumnos, estaba conformado en un 40% por jóvenes provenientes del "Sau-



ce Chico" y "Nueva Roma", bolivianos o hijos de bolivianos, un entrerriano, una pampeana y cuatro lugareños.

En la primera entrega de boletines del año, surgió desde los padres la problemática en el curso. Algunas mamás se quejaban de actos de discriminación que trasuntaban en llantos y deseos de abandonar la escuela por parte de algunos alumnos porque se sentían en inferioridad de condiciones; ya sea por no estar en el pueblo y pertenecer al exogrupo, por estar estigmatizados como los "bolitas" o por sus bajos recursos, etc.




A partir de una clase del Espacio Curricular de Derechos Humanos y Ciudadanía en la que la Profesora Silvina Pasquaré y la Regente de Estudios, Marcela Gutiérrez, realizaron con el curso una reflexión sobre discriminación, libertad del hombre, respeto, igualdad, tolerancia, se elaboraron láminas que sintetizaban los derechos de los seres humanos y la necesidad de vivir en espacios de no violencia.

Asimismo, el profesor de Matemática, Sr. Daniel Bastán, se planteó como objetivo lograr una convivencia diferente entre estos jóvenes. Sabía que solamente había que encontrar una idea motivadora y poner al grupo en movimiento para poder superar la división del curso, la ausencia de compañerismo, el no sentirse parte de un todo, el miedo al rechazo, el temor a

aceptar la alteridad. Es así que mediante una idea vinculada al aprendizaje y a la siguiente reflexión *Podríamos hacer algo, algo útil que sirva para demostrar y fundamentalmente demostrarnos que podemos hacer cosas muy buenas que dejen algo para la escuela y que podamos sentirnos bien con haberlo hecho. Podemos intentar hacer algo que tenga que ver con el Teorema de Thales, ¿Qué les parece si armamos un proyector de Televisión basándonos en el Teorema?* surge el proyecto denominado *Descubrirnos Aprendiendo*.

El primer paso para la puesta en marcha de esta experiencia fue lograr acuerdos mínimos entre los integrantes del curso. El hecho de que hubiera una idea que motivara a los alumnos logró que todos vieran qué era lo que podían hacer y contribuir al objetivo común. Así algunos se ofrecieron a buscar los materiales necesarios para el armado del proyector, otros empezaron a analizar apuntes sobre principios de funcionamiento de las lentes, y hubo quienes se dedicaron a armar la base teórica respecto del Teorema de Thales.

Una vez conseguidos los materiales básicos (cartón, cinta engomada, pintura negra) se planteó el diseño del primer prototipo, se dibujó en papel y, para que no se retrasara el desarrollo de los contenidos de la asignatura, el grupo se reunió en la casa de una de





las alumnas. Los encuentros, que eran más distendidos que la relación en el aula, sirvieron para que todos se vieran de una manera diferente y empezaran a conocerse.

En esta primera reunión fuera de la escuela, se lograron cortar todas las piezas que se necesitaban para construir el prototipo 1. Una de las dificultades que se encontró fue que las calidades de los cartones eran diferentes y, por tanto, las resistencias de las distintas "cajas" que debían armarse no eran parejas. Esto se habló en el grupo y se llegó a la elaboración de distintos "refuerzos" que resultaran satisfactorios.

En otras reuniones se realizaron los siguientes pasos para la concreción del primer prototipo: pintado de las diferentes partes y armado del proyector, con la incorporación de la lente de Fresnel y los espejos.

Se llegó por fin a la primera prueba. Con gran expectativa que derivó en desilusión, se constató que los primeros resultados no fueron los esperados. Se veían imágenes recortadas y fuera de foco por lo que se intentaron varios ajustes sin éxito. Se resolvió entonces volver sobre los pasos, se buscó más información sobre el uso de las lentes, se analizaron medidas y se arribó a conclusiones precisas: las distancias de enfoque no eran las adecuadas, el televisor utilizado como fuen-

te de imagen era demasiado grande y su pantalla demasiado curva, los espejos utilizados resultaron muy pequeños, se necesitaba un tercer espejo para realizar la inversión izquierda-derecha de la imagen, y no era necesario dispositivo electrónico alguno.




A partir de ello se resolvió hacer un nuevo diseño, con ajuste de enfoque por lo que se buscó un nuevo televisor (de 14" y pantalla más plana), se previó la utilización de espejos más grandes y así se logró un diseño más compacto, práctico y eficiente. Se decidió también construir el proyector con materiales más resistentes: madera o plástico.

De esta manera se llegó a la concreción del mismo con gran satisfacción y se pudo proyectar una película para todos los alumnos del colegio.


Durante el desarrollo de la experiencia aparecieron algunas dificultades, que se podrían clasificar como de orden práctico/técnico y de orden anímico/grupal.

Respecto de las primeras, siempre se recurrió al análisis de las opciones, la lluvia de ideas y el debate, lográndose momentos de diálogo interesantes en los que la intuición se juzgaba a la luz de los conceptos teóricos.

Respecto de las segundas, hay que consignar que este grupo se consideraba incapaz de llegar a concretar lo-



gros, por lo que el desánimo apareció ante la primera prueba cuando los resultados no fueron los esperados. En este punto fue muy interesante analizar la forma en que las distintas personalidades de los jóvenes del grupo se expresaban. Algunos alumnos pretendieron hacer un nuevo intento y otros claudicaron inmediatamente; por momentos, las interacciones se tornaron violentas, debido a algunas agresiones verbales. Gracias a la intervención mediadora del docente propiciando un nuevo análisis técnico, el diálogo y el debate sobre ideas se disiparon dudas y los chicos renovaron la esperanza para emprender un nuevo intento.







Una dificultad que se esperaba que apareciera era que con el correr del tiempo el interés decayera. Sin embargo, esto sólo ocurrió luego de lo relatado anteriormente y no como consecuencia de sostener un trabajo durante un lapso medianamente prolongado. Otro elemento negativo era el hecho de que sólo se le pudiera dedicar al proyecto algunos minutos en dos reuniones semanales y el temor de que este inconveniente pudiera conspirar contra su éxito final. Sin embargo, gracias al trabajo mancomunado, esto no sucedió.

Así se puede afirmar que si se miden los logros a nivel material, el curso creó un equipo de proyección que

puede ser utilizado por todos los alumnos de la institución cuando se requiera ver un video; y desde el punto de vista humano se logró que el grupo descubriera que podía hacer cosas útiles; que podía trabajar en equipo; que podían reconocerse a sí mismos y a los otros de una manera diferente. Advirtieron la riqueza de la diferencia y que había muchas más coincidencias entre sus integrantes que las que ellos suponían; generaron un gesto positivo "hacia adentro" para ver una respuesta positiva en los demás; cambiaron conductas y actitudes; mejoraron su rendimiento en el espacio curricular Matemática y encontraron la utilidad de "aprender a conocer", "aprender a hacer", "aprender a ser" y "aprender a comprender" que son los cuatro pilares que la UNESCO propone en su informe sobre la educación del siglo XXI. Aprendieron a ver "al otro" en su esencia y valorar la alteridad para, a su vez, apreciar la mismidad.


Los logros fueron identificados por todos los integrantes de la escuela: alumnos, profesores, autoridades, padres, compañeros, comunidad. No se esperaba tan rápidamente un cambio de actitud respecto "del aprender"; se pretendía probar una nueva manera de establecer "contacto" y lograr que los jóvenes reconocieran sus coincidencias y se respetaran en sus diferencias.





A nivel institución, el proyecto causó curiosidad primero, ya que se mantuvo en secreto hasta tener alguna certeza de éxito y luego vino la sorpresa y la admiración de parte del resto de la escuela.

El tema discriminación era algo que el grupo "palpaba", pero del cual no se hablaba. Había dos grupos bien diferenciados y se generaban actitudes para nada deseables. Se pudo descubrir que una de las causas de esta violencia observada en el aula por la discriminación existente era el miedo. Miedo a conocer, miedo a ver que alguien "distinto" podía ser "muy parecido".



En el caso de nuestra Institución, como ocurre en el resto de la sociedad, los malos son los inmigrantes, esos "invasores silenciosos" como algunos los llaman, sobre los que se proyecta el miedo a la propia exclusión. Somos una sociedad con prejuicios y xenofobia.

Para erradicar estos prejuicios se previó en el ciclo lectivo 2006 trabajar con la colección *Iguales pero diferentes. Nuevos medios para el tratamiento de la diversidad en la escuela* del Área de Educación de la FLACSO Argentina.

Pero es necesario insistir en que no solamente los jóvenes discriminan, también lo hacen los adultos.

Sin más palabras que agregar, queremos cerrar este trabajo con un párrafo del libro *De sapos y cocodrilos* de Carlos Belvedere:

Cierto día me encontraba dando clase en la Universidad de Buenos Aires. Se presentó un señor pidiendo la palabra unos segundos para dirigirse a los alumnos a fin de solicitar su solidaridad para con una institución sin fines de lucro destinada a la educación y asistencia a niños que padecen síndrome de Down. Muy elocuentemente describió la discriminación de que son objeto relatando situaciones vividas por los miembros de su institución, desmitificando estereotipos (como el mote de "mogólico") y exhibiendo recortes de diarios que documentaban diversos actos discriminatorios. También se refirió a la segregación en que los mantienen las políticas públicas y a la ausencia de subsidios estatales. Luego, para ilustrar la actitud de las autoridades ante las demandas populares, comenzó a contar algunos chistes alusivos. Una cosa trajo la otra, hasta que la serie de chistes políticos derivó hacia la de los chistes deportivos: "¿Saben cómo le dicen a Boca?", preguntó. La respuesta no mostró para con la colectividad boliviana y los sectores populares de nuestro país la misma contemplación que el protagonista de esta historia exigía para con los niños Down: "A Boca le dicen rulemán: 70 por ciento de grasa y 30 por ciento de bolitas". (BELVEDERE, 2002:15)

Bibliografía:

- AMMOSSY, Ruth y PIERROT Anne. *Esterotipos y clichés*. EUDEBA. Buenos Aires. 2001.
- BELVEDERE, Carlos. De sapos y cocodrilos. *La lógica elusiva de la discriminación social*. Biblos. Buenos Aires. 2002.
- DAMARIO, Stella Maris y GUILLOT, Patricia. *Conflicto Escolar*. Instituto de Educación Abierta y a Distancia. Universidad Católica de Salta. 2003.
- DEVALLE de RENDO, A. y VEGA, V. . *Una escuela en y para la diversidad*. 1º ed. Aique, Buenos Aires. 1999.
- DUSSEL, Inés y SOWTHWELL, Myriam. *La escuela y la igualdad: renovar la apuesta*. Revista El Monitor. V época. Nº1. Octubre 2004.
- FERNANDEZ ENGUITA, Mariano. *Iguals, libres y responsables*. w.w.w. revista praxis.cl ISSN 0717-748, Mayo de 2005.
- GOFFMAN, Erving. Estigma. *La identidad deteriorada*. 1º ed. 9 reimp.. Amorrortu. Buenos Aires. 2003.
- GUTIERREZ, Marcela et al. *Proyecto Educativo Institucional. Documento Institucional*. Chasicó. 2003.
- HERAS, Ana, GUERRERO; Waldo, MAMANÍ, Claudia et al. *Zonas Ambiguas: microanálisis de interacciones en el contexto escolar. Actas de Lenguaje y Educación*. UNLP. La Pampa. 2004.
- VASILACHIS de GIALDINO, Irene . *Las acciones de privación de identidad en la representación social de los pobres. Un análisis sociológico y lingüístico*. Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad. Volumen 1. Mayo de 1999.




Proyecto de prevención y abordaje de la problemática de la violencia en la escuela

Autores del relato: Silvia Rosana Bello, Prof. en Historia y Geografía; Oscar Fernando Barroca, Prof. en Educación Física y Lic. en Gestión y Administración de la Educación Física; María Isabel Mastroianni, Prof. en Psicología y Pedagogía; Lic. en Psicología, Técnica en Mediación escolar.

Escuela de Enseñanza Media N° 20 "EEUU de América" – San Martín, Provincia de Buenos Aires.

Presentación de la escuela



Nuestra escuela, EEM n° 20 "EEUU de América", se encuentra ubicada en la zona céntrica del partido de Gral. San Martín de la provincia de Buenos Aires y funciona únicamente en el turno mañana (por la tarde desarrollan actividades la EEMN° 11 y el CENS N° 458 y por la noche la EEMN° 12).

Los aproximadamente ochocientos cincuenta alumnos de la institución ingresan a las 7,20 hs. y se retiran entre las 12 y las 12,50 hs. Concurren, en contraturno, para Educación física al mismo establecimiento y a los clubes Almafuerte (Villa Maipú) y Deportivo San Andrés (San Andrés).

Gran parte del alumnado proviene de barrios alejados del partido: Libertador, Suárez, Bonich, o bien del partido de Tres de Febrero (hecho que insume un tiempo considerable de traslado);




mientras que otra parte es habitante de los barrios cercanos a la escuela (San Martín centro, San Andrés, Ballester, Lynch).

El edificio escolar cuenta con dos alas de aproximadamente ochenta metros de extensión y tres pisos cada una, lindantes con las calles Ramón Falcón y Ramón Carrillo. El tercer piso es utilizado por el tercer ciclo de la EGB 85 (parte de la Unidad Académica EEUU).

La matrícula del Polimodal se distribuye entre once primeros años, ocho segundos y siete terceros en las modalidades Humanidades y Ciencias Sociales (HUSOC) y Ciencias Naturales.

Mejorar la convivencia

La necesidad de construir una convivencia escolar más sana llevó a la institución a desarrollar una serie de ac-



ciones en las que se trató de integrar a padres, alumnos, docentes y directivos. Para lograrlo fue necesario apelar a cuestiones deseables de ser recuperadas, como respeto entre las personas, diálogo intra e intergeneracional, intercambio de ideas, organización y posterior aceptación de las normas, participación, afecto entre los miembros de la institución.

Las citas que siguen reflejan la concepción de la institución sobre las tareas que deben desarrollarse para lograr disminuir el nivel de conflicto entre los actores institucionales.

“La escuela se constituye en un espacio cultural, social y educativo que se nutre de la participación de sus miembros a través de la interacción como un espacio de diálogo y análisis de las situaciones que en ella se viven. La participación es considerada como una herramienta para el desarrollo de los sentimientos de pertenencia a la institución.”

“Crear espacios de trabajo institucional en los que se incluyan las ideas disímiles y se expongan y valoren el respeto y la tolerancia constituye una fuente de aprendizaje y es un ejercicio que favorece la integración institucional”¹

La resolución citada constituye el marco normativo dispuesto por la DGCyE (Dirección General de Cultura y

Educación de la provincia de Buenos Aires) para regular el proceso de formulación de los AIC (Acuerdos institucionales de convivencia).

Dicha resolución contiene el marco teórico que orienta la redacción de los AIC: Consideraciones generales sobre la adolescencia, los modelos normativos, la convivencia escolar en democracia y los criterios para la elaboración de los acuerdos institucionales.




En los años siguientes a 2002, la DGCyE emitió dos documentos². Uno que amplía el marco teórico de la resolución 1593/02, dedicado en especial a las modalidades de los conflictos, formas de abordaje, criterios para intervenir en la resolución de los mismos, importancia de la participación, la comunicación en el contexto de la escuela y un cuadernillo de apoyo para la redacción de los acuerdos.

El segundo documento se refiere a la formación del CIC (Consejo institucional de convivencia), cómo se eligen sus miembros, su forma de funcionamiento y cómo se realiza la evaluación.


La votación del Consejo institucional de convivencia implicó la elección de un delegado y subdelegado por curso, de acuerdo a la modalidad selecciona-

¹ DGCyE, Resolución 1593/02

² DGCyE, Acuerdos institucionales de convivencia
<http://abc.gov.ar/LaInstitucion/SistemaEducativo/Polimodal/ConvivenciaAIC-CIC/AcuerdosInstitucionales.cfm>
DGCyE, Orientaciones para la constitución de los CIC
<http://abc.gov.ar/LaInstitucion/SistemaEducativo/Polimodal/ConvivenciaAIC-CIC/consejo.cfm>



da por cada uno de éstos (postulación de candidatos y luego voto secreto, o bien, voto cantado). Una vez elegidos los delegados, éstos se reunieron por separado, los de primero, los de segundo y los de tercer año, con la finalidad de elegir a un delegado general por año. Los tres formarían parte del CIC junto al regente, profesores, preceptores y una madre³. Paralelamente a la elección de los jóvenes, se realizó la confección del listado de postulantes por parte de profesores y de preceptores. El acto electoral se extendió por unos cuantos días para permitir el voto de todos los docentes de la institución.




Cuando en 2004 se inició la organización y se puso en funcionamiento el CIC, desde la primera reunión los integrantes sintieron la necesidad de trabajar en la prevención de los conflictos. Se conversó con la directora las propuestas de actividades con fines preventivos.

Fue así como se comenzaron a desarrollar distintos proyectos relacionados con la prevención de situaciones conflictivas. A tal fin se propuso pensar actividades que propiciaran el compromiso y el sentido de pertenencia de los alumnos con la escuela.

En otra reunión, los integrantes del CIC acordaron comenzar con la preparación de los festejos del día del estudiante. Luego de dialogar bastante y comentar distintas experiencias, se decidió organizar actividades culturales y recreativas similares a las que se habían experimentado años antes.

Para concretar estas actividades se redactó un proyecto que fue sometido a la aprobación de la dirección de la institución. Una vez lograda esta aprobación, se comenzaron a organizar distintos talleres que serían recreativos, competitivos y culturales.

El trabajo de aquí en más se tornó muy arduo, ya que fue necesario:

- 
- Organizar una comunicación fluida con el alumnado.
 - Organizar reuniones periódicas.
 - Relevar los tipos de talleres en los que deseaban participar los alumnos.
 - Contactar a especialistas externos para desarrollar los talleres.
 - Confeccionar las listas de los alumnos participantes a cada taller.
 - Organizar los materiales necesarios para cada taller.
 - Calcular la cantidad de participantes a cada taller y determinar cuántos del mismo tipo deberían funcionar simultáneamente, con la finalidad de evitar grandes amontonamientos de alumnos.

³ En las reuniones de padres de principios de año, se convocó a todos los padres que estuvieran interesados en formar parte del CIC. Sólo una madre se presentó ante el regente para expresar su voluntad de participar en este consejo institucional.

- Organizar la distribución de los profesores, preceptores y delegados de curso en cada uno de los talleres.
- Confeccionar carpetas con listados de alumnos, nombres de delegados y otros datos para cada uno de los delegados y profesores de los talleres.
- Recibir y atender a los especialistas externos.

Llegada la fecha 20 de septiembre se realizaron las "Jornadas recreativas y culturales – día del estudiante 2004". Los talleres que funcionaron fueron los siguientes: volley (juegan en simultáneo cuatro partidos), dos talleres de cine – debate, taller de teatro, taller de danzas: árabe, salsa, brasilero, charlas con psicólogos, taller de confección de velas y dulces, dígalos con mímica, canciones en inglés y en castellano, taller literario, juegos de salón y juegos de ingenio, plástica, defensa civil y primeros auxilios. En 2005 y 2006 agregamos a los anteriores, ajedrez y música.

Para el cierre de la jornada se invitó a los alumnos de EGB tercer ciclo, se entregaron los premios a los ganadores de los talleres competitivos y recreativos. Algunos alumnos organizaron un desfile de disfraces y se escuchó música.




Los alumnos estuvieron absolutamente involucrados en la organización y realización de esta jornadas, hechos que mantuvieron su atención en la construcción de una experiencia creati-

va y novedosa para muchos de ellos. El haber estado ocupados en la organización del evento, impidió que ocuparan su tiempo en cuestiones conflictivas. Directivos, docentes, preceptores, auxiliares, padres cooperadores y alumnos manifestaron su conformidad con el desarrollo de esta experiencia y solicitaron la realización de otras jornadas de características similares.


Durante el año 2005 se repitió esta experiencia, pero se incorporaron a 8vos. y 9nos. de la EGB 85, que pertenecen a la escuela. Y en 2006, se incorporó a los 7mos años, sumando ya en este caso treinta y nueve divisiones.

Otra de las acciones que se realizaron fue organizar los actos académicos de egresados tanto del 2004 como del 2005. Estos actos pudieron realizarse gracias al esfuerzo mancomunado de un grupo de padres de tercer año. Se logró construir con ellos un ambiente de trabajo respetuoso, democrático, participativo y solidario.

A través de las actividades, en que los padres, preceptores y docentes han acompañado a los alumnos/as, éstos pudieron encauzar en forma positiva algunas actitudes de fin de curso, que años antes habían sido violentas en contra de nuestra institución, de otras instituciones vecinas e incluso contra sus propios compañeros.



Durante el ciclo lectivo 2005, para continuar y mejorar las acciones para la prevención de la manifestación escolar de la violencia social, se propuso organizar grupos de profesores tutores para cada uno de los cursos. Luego de conversar la idea con la directora de la escuela, se solicitó la colaboración de los docentes a cargo de los módulos de Tutorías que la UNSAM (Universidad Nacional de Gral. San Martín) proponía dentro del Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa



A partir de la necesidad de un aprendizaje continuo surge la necesidad de crear verdaderas tramas de relaciones: crear una red de seres humanos. Es necesario que en las instituciones se viva la fuerza del aprendizaje, es decir la capacidad de aprender de todos los integrantes de la escuela. Si esto sucede se podría producir un torbellino de interacciones, de encuentros riquísimos de comunicación.


A partir de todas estas experiencias se han fortalecido las redes de comunicación. Los alumnos han aprendido cuáles son las instancias más apropiadas para resolver los conflictos que se producen en la convivencia: preceptor, tutor, delegado de curso, docentes; quienes a su vez pueden derivar a otros actores de la institución; y si es necesario se deriva a los alumnos al EOE (equipo de orientación escolar).

⁴ Abramovich, N, "La violencia en la escuela media", en Frigerio, Poggi, Korinfeld. *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Ediciones Novedades Educativas. 1999.

Finalmente todas estas propuestas tenderían a disminuir el nivel de violencia presente en muchas escuelas. Néstor Abramovich⁴ se refiere a la violencia institucional que surge a partir de situaciones propiamente institucionales. Ellas son:

- El anonimato de las personas que transitan la institución
- La ausencia de un sentido transformador

Los tutores son los docentes elegidos por los alumnos cuya función principal es propiciar el diálogo como soporte de reflexión sobre su hacer; son quienes fomentan la autoevaluación y la creatividad para lograr la solución de los problemas detectados.






Para poner en marcha el proyecto de tutorías se envió desde regencia una carta a los profesores que se habían postulado como tutores, luego de asignarles a cada uno el curso en el que fueron elegidos.


"Profesoras/ profesores tutores, ¡¡¡Bienvenidas/ Bienvenidos!!!

Debido a la imposibilidad de reunirnos (no se puede reducir el horario a un número importante de profesores), he decidido comunicarme con Uds. por escrito. Trataremos, entonces, de vencer las trabas que nos impone nuestro sistema educativo.

Cuando comencé a pensar la reunión que iba a mantener con Uds., había decidido empezar preguntándoles por



qué motivos aceptaron ser tutores y qué les parecía que podían hacer los tutores en nuestra institución. A pesar de la "no reunión" las preguntas se mantienen y estoy dispuesto a recibir todas las ideas y propuestas que tengan para hacerme.



Particularmente he pensado que Uds. se den a conocer a sus alumnos como sus tutores, como un adulto referente al que ellos puedan recurrir frente a algún problema que se les presente. Otra idea que siempre tuve es que el tutor natural de cada curso es su preceptor/ preceptora por ser ellos quienes están más en contacto con los chicos; por lo tanto su trabajo como tutores sería también establecer un contacto mayor con los preceptores de los cursos. ¿Cuál sería, entonces, su principal tarea a desarrollar con los chicos?... REALIZAR UNA ESCUCHA ATENTA, es decir, ESCUCHAR lo que ellos tengan para decirles. Después podrán sugerir y si tienen dudas acerca de qué decir o qué hacer, podrán establecer algún vínculo con los demás tutores.


Les sugiero, además, dos tipos de actividades que podrían realizar con los alumnos: una es una encuesta bastante breve que me interesaría que la realizaran lo antes posible y que la tabularan junto con los alumnos representantes de curso. En realidad esta encuesta nos serviría para detectar algunos problemas y buscar también alguna alternativa de solución posible a lo que detectemos. Junto a esta nota les entrego el formulario con tres encuestas: decidan cada uno de Uds. si sacan las fotocopias necesarias o directamente les dictan las preguntas a los chicos para no

gastar dinero en fotocopias. Lo que les pido es que una vez realizadas me las entreguen para poder entregar los resultados a los integrantes del CIC.

La otra actividad también se las paso por escrito y es una sugerencia que les hago a pedido de los alumnos representantes de los cursos: ellos ven problemas de integración dentro de las aulas, alumnos que no conocen si quiera el nombre de muchos de sus compañeros. Me pidieron, entonces, si los profesores podían hacer algo al respecto. Por supuesto, esta actividad queda abierta a su crítica y a los aportes y sugerencias que Uds. puedan hacer. Allí figuran algunos ejemplos, si es necesario los conversamos en persona en algún recreo o en otra instancia de encuentro...

Por el momento, no tengo mucho más que comentarles. Sí espero tener respuestas, sugerencias de parte de Uds. Deseo que a partir de esta nueva actividad que hemos elegido realizar en la escuela, la tarea docente de todos nuestros colegas comience a ser más efectiva pero también más afectiva.

Oscar



Se adjunta el modelo de encuesta para los alumnos con la que se intenta diagnosticar los temas o problemas que les causan mayor preocupación y las soluciones que ellos propondrían para tratar de resolverlos. A continuación de esta encuesta, un modelo de actividad de integración posible de ser realizada en los distintos espacios curriculares.



NOMBRE
 (optativo).....**CURSO**.....

1- ¿Qué temas te causan mayor preocupación?

- a- en tu vida personal.....
- b- en la sociedad
- c- en la escuela
- d- en el aula

2- ¿De qué forma te gustaría trabajar para que estas situaciones mejoren?

- a- en tu vida personal.....
- b- en la sociedad.....
- c- en la escuela.....
- d- en el aula

3-¿Es necesario mejorar la convivencia en el aula? SÍ NO

4- Sólo si contestaste afirmativamente la pregunta 3, sugerí alguna forma posible para mejorarla

.....

.....

.....

PROYECTO: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE CONVIVENCIA DENTRO DE LAS AULAS

DIAGNÓSTICO

Los alumnos de distintas divisiones han manifestado problemas de convivencia, problemas con las relaciones interpersonales dentro de sus cursos.

Los motivos por los cuales se producen pueden ser: divisiones del año anterior que se fracturan y se mezclan con otras, alumnos nuevos que se incorporan a grupos ya formados, alumnos con distintos niveles de conocimiento y desempeño escolar, diversidades culturales dentro del aula.

OBJETIVOS

- Lograr que los alumnos se conozcan entre sí y tengan la posibilidad de formar nuevos agrupamientos.
- Disminuir el nivel de conflicto potencial entre compañeros.
- Movilizar a los alumnos física e intelectualmente.

ACCIONES

Se sugiere comenzar después del cierre del trimestre: segunda semana de junio.

Establecer un día y un horario de cada

semana y comprometer a los docentes en la preparación de una clase que, a partir de alguna técnica grupal, permita desorganizar los grupos ya formados y organizar nuevas agrupaciones de alumnos, con el fin de que se conozcan entre sí, ya que muchas veces los jóvenes se relacionan en base a prejuicios. Algunas de las técnicas propuestas para posibilitar el intercambio son:

Refranes para armar

Se toman algunos refranes y se los divide en partes, escribiendo a cada una de éstas en papeles diferentes, luego se mezclan. El docente da a elegir a cada alumno un papel, que contiene una parte de los refranes en cuestión. Los alumnos deben buscar a sus compañeros que tienen las otras partes de las frases. Cuando logran esto, quedan los grupos formados.

Ej. Más vale... pájaro en... mano que... cien volando (los puntos suspensivos indican el lugar por donde puede cortarse el texto para ser entregado a los alumnos).

Armar un rompecabezas sencillo

El docente dibuja figuras, o bien, recorta fotos de diarios o revistas. Se las separa en partes y los alumnos deben armarlas en el aula. Cada grupo se conformará con los integrantes que armen un mismo rompecabezas.

Sonidos

Con la misma lógica que la primera y la segunda actividad, se juntan cajitas de fósforos o algún otro recipiente, se colocan distintos productos dentro: arroz, clavos, polenta... Y los alumnos se agrupan de acuerdo a los sonidos iguales de los recipientes.

Una vez armados los grupos, las actividades deben posibilitar el intercambio de ideas y la toma de decisiones por parte de los integrantes de los nuevos grupos.

El armado de las actividades para impulsar el intercambio grupal puede ser realizado por los delegados y subdelegados de cada división, con la posibilidad de consultar a un docente en el momento que lo necesiten.

Se observa que cuando se habilita un espacio de intercambio más amplio, a través de la tarea en común, los jóvenes comienzan a valorar el trabajo compartido y la solidaridad entre ellos; también es cierto que la construcción de los vínculos no es a partir de una única tarea, sólo se logra con el trabajo sostenido de los docentes de una escuela.

Para darle continuidad a la red que se fue construyendo a partir de la actividad constante de muchos integrantes de nuestra comunidad educativa, uno de los profesores tutores abrió una dirección de correo electrónico para

que todos los tutores puedan entrar o mandar información al resto. Dado el poco tiempo de encuentro que todos tienen, establecer vínculos de comunicación electrónica es una salida adecuada para mantenerse informados.

Lo que esperamos

Tener resultados positivos en la apertura de nuevos espacios de comunicación, entre los distintos actores de la institución y de ésta con la comunidad, con la finalidad de construir y poner en práctica una red de personas que posibiliten una convivencia mejor, en la que los conflictos se puedan ir resolviendo de manera no violenta y posibilitar de esta manera un vínculo diferente.

Bibliografía

- ABRAMOVICH, N. *La violencia en la escuela media*, en Frigerio, Poggi, Korinfeld, *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Ediciones Novedades Educativas. 1999.
- DGCyE, Resolución 1593/02
- DGCyE, Acuerdos institucionales de convivencia
- <http://abc.gov.ar/LaInstitucion/SistemaEducativo/Polimodal/ConvivenciaAIC-CIC/AcuerdosInstitucionales.cfm>
- DGCyE, Orientaciones para la constitución de los CIC
- <http://abc.gov.ar/LaInstitucion/SistemaEducativo/Polimodal/ConvivenciaAIC-CIC/consejo.cfm>



90





Educar para la convivencia : experiencias en la escuela - 1a ed. - Buenos Aires :
Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

90 p. ; 21x17 cm.

ISBN 978-950-00-0594-4

1. Violencia Escolar. 2. Experiencias Pedagógicas. I. Campelo , Ana , comp.

II. Lerner, Marina , comp.

CDD 370.1

Fecha de catalogación: 06/06/2007

