

Especialización en Gestión de Políticas Sociales

Universidad Nacional de La Pampa

Situaciones conflictivas en el aula. Un análisis en los Colegios Secundarios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica de Santa Rosa (La Pampa).

Profesora Griselda Rosana Beatriz Conde

Director: Doctor Tomás Landivar

Fecha: Noviembre de 2011

## ÍNDICE

Agradecimientos	3
Título: Situaciones conflictivas en el aula	4
Introducción o planteo del problema	4
Propósito, objetivos generales y específicos	5
Propósito	5
Objetivos generales	5
Objetivos específicos	6
Análisis de normativas y/o proyectos que constituyen el marco para abordar el problema	6
Rastreo teórico	16
Enfoque metodológico	30
Recorte del problema	30
Perspectiva metodológica	31
Descripción de la muestra	32
Descripción de las fuentes primarias	32
Descripción de las fuentes secundarias	33
Rol del investigador	33
Descripción del trabajo de campo	34
Interpretación del trabajo de campo	57
Propuesta de mejora en el marco de las Políticas Públicas	67
Conclusiones	70
Anexos	73
Anexo N°1. Marco normativo	73
Anexo N°2. Sinopsis argumental	73
Anexo N°3. Descripción de Colegios Secundarios Tipos “A”, “B” y “C”	74
Anexo N°4. Cronograma real de la investigación	76
Anexo N°5. Aportes académicos y transferencia directa	77
Bibliografía	78
Documentos	81

## Agradecimientos

Quisiera dar cuenta de la experiencia transitada en la Especialización en Gestión de Políticas Sociales donde a partir de marcos teóricos se entramaron aspectos de la complejidad de las relaciones de la gestión y de las políticas sociales y se vincularon con el ámbito de desarrollo profesional en el cual me desempeño. También destacar las condiciones que hicieron posible el Informe Final, por una parte el acompañamiento del Director y por otra, la calidez del conjunto de actores de las instituciones educativas quienes abrieron sus puertas incondicionalmente para que presenciara gran parte de la jornada escolar e indagara la temática vinculada a las situaciones conflictivas en el aula.

Es un honor para mí concretar este trabajo en esta Casa de Estudios donde realicé este trayecto tan valioso para mi formación profesional y con un director que desde los inicios, presentara incondicionalmente su predisposición y actitud profesional; esa actitud de quien guía, acompaña, orienta estos procesos haciendo posible y real esa mirada del extranjero que se aproxima y se distancia, manteniendo el equilibrio necesario para contribuir a la construcción del conocimiento. Valoro la apertura y la calidez brindada por alumnos/as, docentes, auxiliares docentes y directivos de las instituciones educativas que me permitió contextualizar el trabajo en un ambiente de confianza como también el reconocimiento y el sentido de pertenencia que de modo progresivo se iban dando como una condición, una posibilidad, un modo de emergencia del plano casi de lo cotidiano que nos convoca a quienes ponemos la pasión día a día en las instituciones educativas.

Este trabajo lo realizo con la convicción de que estas iniciativas constituyen uno de los desafíos a tener presente al momento de establecer prioridades en la construcción de la agenda pública donde el camino a transitar necesariamente debe partir de la consideración de una escuela que valora el protagonismo de los jóvenes y las prácticas de participación. A su vez, con el convencimiento de que las acciones contribuyen a fortalecer el accionar educativo y a situar este tema en la agenda de las políticas educativas con miras al mejoramiento de la calidad educativa. Sabido es que la escuela cumple un rol esencial en los procesos de aprendizaje que hacen a la formación ciudadana lo cual implica pensar a los jóvenes en una tarea que se inscribe en el necesario debate sobre el horizonte futuro e interpela el sentido de la construcción de una ciudadanía activa capaz de reflejarse en los modos de participación de las nuevas generaciones.

A quienes hicieron posible que transitara este camino y facilitaron las condiciones para concretarlo, a quienes me acompañan en este desafío que implica la escuela y la función de ser docente en los tiempos actuales. A todos aquellos que diariamente apostamos a nuestra tarea con compromiso y profesionalización para buscar nuevos modos de estar, renovar nuestras prácticas pedagógicas y lograr que la escuela siga siendo ese lugar que posibilita el encuentro con el saber pero también donde el vínculo sea condición para el ejercicio de una ciudadanía activa. A quienes con nuestro oficio de ser docente y enseñar a otros/as encontramos nuestro reconocimiento y gratificación. A quienes en lo personal y afectivo me sostienen en la cotidianeidad con su afecto y presencia.

Título: Situaciones conflictivas en el aula. Un análisis en los Colegios Secundarios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica de Santa Rosa (La Pampa).

La propuesta de trabajo presenta una línea de continuidad con el desarrollo del Taller de Diseño realizado el año 2009 en la Especialización en Gestión de Políticas Sociales de la Universidad Nacional de La Pampa, donde los aspectos abordados en dicho taller constituyen un insumo valioso para el desarrollo de la presente propuesta.

## 1. Introducción o planteo del problema

La institución educativa regula pautas de comportamiento y normas, habilita ámbitos para la formación en valores tendientes a la construcción ciudadana, entre otras funciones. Esta tarea muchas veces está condicionada por factores externos a la escuela que inciden en ella. No obstante, en un contexto de labilidad de los vínculos sociales, se cree que la escuela constituye un ámbito propicio para el tratamiento de la temática ligada a la convivencia. Más allá de los marcos regulatorios existentes en las escuelas tales como las pautas de convivencia, la experiencia cotidiana nos indica que el aula es uno de los ámbitos donde acontecen situaciones conflictivas que cobran distintos sentidos para los actores docentes, alumnos/as, directivos y auxiliares docentes.

En el presente trabajo de investigación se propone partir de las situaciones conflictivas que tienen lugar en el escenario escolar, concretamente en el aula, para lo cual resulta de sumo interés propiciar una mirada acerca de las percepciones que tienen los actores de los conflictos, modos de intervención y/o de participación en los mismos. A su vez, se pretende realizar un aporte a la comunidad educativa para la implementación de estrategias integrales acerca de las situaciones conflictivas que tienen lugar en el escenario escolar y para la construcción de criterios de intervención a aplicarse en el marco de Programas y acciones de la Provincia de La Pampa vinculados a la temática de la convivencia.

El interés gira en torno a indagar en los Colegios Secundarios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica<sup>1</sup> de la ciudad de Santa Rosa (La Pampa) las situaciones conflictivas que se desencadenan en el aula, las escenas que se recrean para cada actor y los sentidos que cobran en relación a las condiciones en que se concreta la tarea de la transmisión de la

---

<sup>1</sup> La denominación de Colegios Secundarios Ex-Terceros Ciclos de la Educación General Básica se realiza en el ciclo lectivo 2010 en función de la implementación de la Ley de Educación Provincial N°2511. Resolución Ministerial N°156/10. Anexo I. Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de La Pampa. Cabe aclarar que actualmente dichos colegios forman parte del Ciclo Básico del Nivel de Educación Secundaria.

enseñanza. Cabe insistir que si bien la intencionalidad que subyace en la propuesta se circunscribe al tratamiento del aula, no se desconoce que muchos conflictos que estallan en la escuela o más precisamente en el aula, tienen su origen fuera del contexto escolar.

Este estudio se circunscribe a tomar la palabra de los jóvenes, docentes y directivos como informantes claves para relevar las percepciones que poseen acerca de las situaciones conflictivas que se dan en el escenario del aula. El hecho de determinar cuáles son dichas situaciones y caracterizarlas, posibilitará construir un andamiaje para aportar conocimientos y elementos a contemplarse en el plano de la acción; promoviendo procesos de democratización y participación ciudadana que contribuyen a la mejora de la calidad educativa.

Estas cuestiones planteadas de modo inicial, están ligadas a la definición de políticas educativas, refieren a problemas del ámbito cotidiano que requieren de modos de intervención. En tal sentido, se coincide con Emilio Tenti Fanfani (2000) en cuanto la reflexión de esta problemática que acontece en el aula, constituye un proceso encaminado a intervenir en el ámbito de las políticas públicas.

## 2. Propósito, objetivos generales y específicos

### 2. 1. Propósito

- Realizar un aporte a la comunidad educativa para la implementación de estrategias integrales en relación con situaciones conflictivas que tienen lugar en el escenario escolar.

Este aporte constituye un desafío en el ámbito de las políticas públicas, permite el reposicionamiento de la escuela como instancia de construcción del espacio público y de formación ciudadana.

### 2. 2. A) Objetivos generales

- I. Sistematizar los aportes normativos y teóricos con respecto a la convivencia, a las situaciones conflictivas y de violencia en el aula.

II. Describir los modos en que los actores institucionales (docentes, auxiliares docentes, directivos y alumnos/as) de los Colegios Secundarios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica de Santa Rosa conciben las situaciones conflictivas que acontecen en el aula.

III. Construir criterios de intervención a contemplarse en Programas y acciones de la provincia de La Pampa vinculados a la temática de la convivencia.

## 2. 2. B) Objetivos específicos

I. A. Explorar los marcos normativos vigentes y los estudios realizados relacionados con la temática de la convivencia y las situaciones conflictivas en el escenario escolar y específicamente en el aula.

II. A. Identificar las percepciones de docentes, auxiliares docentes, alumnos/as y directivos sobre las situaciones conflictivas que acontecen en el aula.

II. B. Caracterizar las situaciones conflictivas que se dan en el aula con mayor frecuencia y los procedimientos de resolución.

III. A. Analizar las estrategias de intervención ante situaciones conflictivas en función de los actores intervinientes.

III. B. Establecer criterios de intervención en el marco de acciones jurisdiccionales vinculadas a la temática de la convivencia.

## 3. Análisis de normativas y/o proyectos que constituyen el marco para abordar el problema

Se explicitan líneas de trabajo y marcos normativos a nivel nacional y jurisdiccional vinculados al objeto de estudio y luego se profundiza la mirada desde autores que han estudiado la temática y su incidencia en la vida del aula.

A nivel nacional existen Programas dependientes del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología tales como de Convivencia Escolar y la Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas. El Programa Nacional de Convivencia Escolar focaliza acciones acerca de las normas de convivencia o disciplina escolar, el vínculo entre la familia y la escuela y la formación del personal de supervisión escolar para asesorar dichas temáticas. Se hace hincapié en la comprensión de las culturas juveniles que concurren a las aulas y la distancia comunicacional existente entre las mismas y los adultos. La intención que subyace se vincula con la construcción de un clima educativo que facilite la tarea de enseñar y de aprender. Se considera que una de las tareas educativas es la recreación de la cultura democrática en el espacio público de la escuela a cargo del estado.

La Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas tiende a fortalecer los procesos de democratización de los vínculos y prácticas escolares a partir de un abordaje integral capaz de abarcar la cultura institucional, el colectivo docente, las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, los rituales, las normas y sus procesos de producción, los órganos de participación, los modos de resolución de conflictos y los procesos comunicacionales. La Coordinación articula los siguientes Programas del Ministerio Nacional: Programa Nacional de Mediación Escolar, Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia y el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. A través de esta Coordinación se busca contemplar los diferentes temas o aspectos involucrados en la problemática, comprometiendo y fortaleciendo la capacidad de acción del conjunto de los actores institucionales a través de las distintas perspectivas que expresan los Programas.

El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es una iniciativa que se realiza de modo conjunto entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina, la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) y UNESCO Brasil. Tiene por finalidad propiciar un ámbito para el estudio de la violencia en las escuelas y contribuir a la consolidación de prácticas democráticas y la construcción de espacios de ciudadanía en las mismas. Sus objetivos se enmarcan en la contribución al desarrollo de políticas públicas en materia de prevención y abordaje de la violencia en las escuelas. Se pretende estudiar la temática desde un punto de vista multi e interdisciplinario y ofrecer información a la comunidad académica y a la sociedad en general. Entre sus acciones se destacan los ciclos de videoconferencias, publicaciones, documentos como herramientas para la reflexión y debate respecto de la violencia y su incidencia en la enseñanza y el aprendizaje.

El Programa Nacional de Mediación Escolar tiene como objetivo generar mecanismos para atender los conflictos en la convivencia escolar. Se han desarrollado acciones referidas a la implementación de proyectos entre pares promoviéndose el abordaje no violento de situaciones conflictivas, instancias formativas a referentes técnicos provinciales, entre otras para prevenir la violencia.

A nivel jurisdiccional, en la Provincia de La Pampa se han concretado líneas de acción correspondientes a cada uno de los Programas Nacionales enunciados anteriormente. Desde el ciclo lectivo 2002 se han realizado instancias de capacitación en instituciones de Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica donde participaron directivos, auxiliares docentes y tutores. También participaron en el año 2005 y 2006 representantes de equipos técnicos y coordinadores en el marco del Programa Nacional de Convivencia Escolar en acciones destinadas a todos los niveles educativos de esta provincia con el Programa "Justicia en la escuela".

En el ciclo lectivo 2010 se ha implementado el Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas conforme a la Resolución Ministerial N° 385/10 en el marco de los objetivos estratégicos de la política educativa provincial y conforme a los lineamientos de la Ley de Educación Nacional N° 26206, de la Ley de Educación Provincial N° 2511 y de las Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria, Resolución del Consejo Federal de Educación –CFE- N°93/09<sup>2</sup> del Ministerio de Educación de la Nación. A su vez se hace mención a la construcción de las normas de convivencia a nivel institucional tanto a nivel nacional como jurisdiccional<sup>3</sup>.

Desde el Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas se han elaborado documentos de consulta destinados a las instituciones educativas de Nivel Primario y de Nivel Secundario, jornadas de trabajo con alumnos/as y docentes de Nivel Secundario acerca de la convivencia, la participación, la conformación de órganos colegiados tales como los consejos de aula, procesos de elección de alumnos/as delegados/as por curso; encuentros zonales con directivos y supervisores; entre otras acciones. A su vez desde el Equipo Técnico de dicho Programa<sup>4</sup> se participó en la Videoconferencia "Violencia en las Escuela: Las relaciones intergeneracionales, los factores institucionales y la cuestión de la autoridad" organizada por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (octubre de 2009), en las Jornadas Nacionales sobre

---

<sup>2</sup> La Resolución del CFE N°93/09 en su Anexo correspondiente refiere a las Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria vinculadas a acuerdos por parte de las Jurisdicciones para la implementación de procesos de revisión, reformulación y/o reelaboración de las regulaciones sobre: evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes; acompañamientos específicos de las trayectorias escolares; condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de los estudiantes y convivencia escolar.

<sup>3</sup> Ver Anexo N°1- Marco normativo pág. 73

<sup>4</sup> Se aclara que formo parte del Equipo Técnico del Programa Provincial de Convivencia y participo en acciones vinculadas a la temática.



Convivencia Escolar “Los acuerdos escolares de convivencia” (octubre de 2010) y en las III Jornadas Nacionales sobre Convivencia Escolar: “La educación en valores en la escuela: camino recorrido y cuestiones pendientes (octubre de 2011) organizadas por el Programa Nacional de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación de la Nación.

En el ciclo lectivo 2011 se continúa el proceso iniciado conforme al Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia (Resolución Ministerial N° 955/11 y sus Anexos correspondientes), se desarrollaron reuniones con directivos, foros con jóvenes de 2° año de la Educación Secundaria, jornadas de desarrollo profesional para docentes de Nivel Primario y de Nivel Secundario a cargo de referentes del Equipo del Programa Nacional para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas, entre otras acciones.

Los marcos normativos indicados serán de utilidad en el presente trabajo ya que constituyen uno de los puntos de referencia acerca de las acciones implementadas en materia de políticas educativas y como tal un insumo valioso para profundizar la mirada en relación a la temática que se constituye como objeto de estudio.

Existen experiencias desarrolladas en el ámbito nacional que posibilitan determinar cuáles fueron las situaciones conflictivas que se dieron y cómo se intervino, con qué acciones concretas para revertir la problemática las que se considera un insumo valioso para estudiar la temática en relación a situaciones que tienen lugar en el ámbito escolar y en el aula y reflexionar acerca de los posibles cursos a seguir. A su vez nos permiten conocer los tipos de problemas, de qué modo cobran visibilidad y el enfoque para abordarlos, considerándose las estrategias construidas en tanto modo de recuperar la experiencia y el saber en cada situación. También se retoman experiencias desarrolladas en América Latina y Europa a los efectos de identificar regularidades en la problemática e indagar sobre la existencia de aportes que pudieran ser novedosos.

Por otra parte, y tal como se adelantara, se profundiza la mirada desde autores que han realizado estudios en el ámbito escolar y específicamente en el aula referidos a la relevancia del rol del adulto en relación con sus alumnos/as, los modos en que éstos perciben los conflictos, el lugar de la escuela en un contexto de labilidad de vínculos sociales y la incidencia de la convivencia en la construcción del saber. Resulta importante incorporar aportes de investigaciones donde se abordan cuestiones ligadas a situaciones agresivas entre alumnos/as que no siempre son identificadas por los docentes, por lo que interpela a la reflexión sobre el origen de los conflictos y sugiere modos de acompañamiento pedagógico que faciliten la intervención a nivel institucional. Muchas de estas situaciones conflictivas hacen que los/las alumnos/as no estén disponibles para la tarea escolar, se dispersen, se aburran con facilidad, no se concentren en la clase. Por otra parte, cuando se facilitan las condiciones para la transmisión

de la enseñanza, cuando se concretan experiencias de proyectos de aula, se da una correlación entre el ambiente de la clase y la construcción del saber, reflejándose en una disminución de la violencia en el aula.

De modo general se observa en los estudios una asociación en cuanto a los fenómenos de las situaciones conflictivas y el desempeño académico. La revisión de la literatura existente aporta elementos donde se evidencia la influencia de diversos factores que afectan la finalidad educativa de la escuela y el cumplimiento de sus objetivos de enseñanza y de aprendizaje como también el derecho de acceder a una educación en calidad para todos. Los autores trabajados propician un marco interesante para el tratamiento de la temática que es objeto de estudio en el presente trabajo de investigación.

Desde mi perspectiva, me interesa analizar el problema en su complejidad, su vinculación con la implementación de estrategias integrales y el reposicionamiento de la escuela como espacio de construcción del espacio público y de formación ciudadana. La posibilidad de implementar acciones de intervención requiere de propuestas institucionales sustentadas en las políticas educativas a nivel provincial y coherente con el nivel nacional donde estas políticas públicas y las investigaciones enriquecen la mirada y contribuyen a la consolidación de las prácticas democráticas en el ámbito escolar, a la construcción de espacios de participación ciudadana y de convivencia como también permitirá determinar las prioridades que ocupa este tema en la construcción de la agenda política.

En una investigación dirigida por Inés Dussel (2005) se analizan las normas de convivencia de escuelas secundarias de Buenos Aires, modos de enunciar y asumir los conflictos, estrategias de intervención y limitaciones para enfrentarlos. Se especifican las concepciones acerca de los conflictos vinculados a los discursos de construcción de ciudadanía por parte de los alumnos/as, de los docentes y directivos. El contexto donde se lleva adelante la investigación es posterior a la gran crisis de los años 2001-2002 que produjo un empobrecimiento de sectores de la población, aumento de desempleo y una mayor demanda por asistencia social y política tanto por parte de las familias como de alumnos/as. Sobre un total de cuarenta escuelas secundarias públicas visitadas de la Ciudad de Buenos Aires, veinte aportaron la información requerida por el equipo de investigación. Se analiza la formación política que propone la escuela al momento de profundizar el estudio del orden disciplinario. Se considera que dicha institución está en crisis en tanto ámbito de socialización privilegiada. Se retoman estudios orientados a analizar las causas de la indisciplina escolar, experiencias de consejos de aula donde no siempre reflejaron verdaderos espacios de participación.

A partir de la revisión de dichos reglamentos de convivencia se analizan los discursos de los actores referidos a la vida escolar, el consenso y el conflicto en las escuelas como también los modos de resolver dichos conflictos. Surgen conceptualizaciones acerca del transgresor las cuales son objeto de interés en la cultura política de las escuelas. Se asocia la imposibilidad de construir un ambiente de convivencia con la masificación de la escuela secundaria y el acceso a sectores antes excluidos, coincidentes con los transgresores. Se aluden a estrategias para resolver situaciones conflictivas tales como la autorreflexión, talleres sobre la convivencia, construcción de consensos, espacios de diálogo. Se enuncian responsabilidades de los/las alumnos/as pero rara vez se incorporan sus derechos y obligaciones, términos asociados a los discursos de ciudadanía, como tampoco de los adultos. Se señalan algunas limitaciones respecto del diálogo y de otras instancias donde cobra sentido el orden disciplinario a partir de la formación política, ética y cultural de los/las alumnos/as así como la dificultad para generar formas de organización democráticas que permitan abordar los conflictos, propiciar espacios para la discusión y el disenso. Es importante recuperar el valor de la palabra desde los distintos actores así como también la escucha y el diálogo como base para expresar el pensamiento y contribuir a la construcción de una sociedad democrática.

Una investigación realizada en el año 2003 en cuarenta escuelas secundarias públicas de Buenos Aires posibilita la consideración de algunos aspectos en cuanto a lo justo, lo legal y lo legítimo donde Lucía Litichever y Pedro Nuñez (2005) indagan acerca de la cultura política promovida en la escuela media<sup>5</sup> para lo cual se analizan las normas de convivencia en la Ciudad de Buenos Aires y en la provincia de Buenos Aires. Se pone especial acento en el modo en que se piensa a los jóvenes, concepciones de derechos y responsabilidades, formas de participación. Se explicita que desde un plano discursivo y desde el ámbito de las políticas públicas se brinda un marco para facilitar la construcción de ciudadanía y modos de pensar la convivencia en la escuela que en el plano de la cotidianeidad se ven obstaculizadas en las prácticas juveniles. Se hace referencia a la complejización de la pobreza que incide en el sistema escolar. Se dificulta la función de socialización de la escuela en tanto ámbito de producción de ciudadanía donde se dan relaciones de bajas intensidad (Kessler, 2004) donde las relaciones son débiles. Interesa expresar que en Ciudad de Buenos Aires los Consejos de Convivencia son concebidos por la normativa como un ámbito de participación democrática que involucra a todos los actores para facilitar un clima de trabajo donde sea posible desarrollar la tarea pedagógica. En la Provincia de

---

<sup>5</sup> El trabajo forma parte del proyecto PAV "Intersecciones entre desigualdad y educación media un análisis de las dinámicas de producción y reproducción de la desigualdad escolar y social en cuatro jurisdicciones" dirigido por la Dra. Inés Dussel en el área de Educación de FLACSO

Buenos Aires se propicia la formación de Acuerdos Institucionales de Convivencia para concretar una convivencia democrática en el Nivel Polimodal.

En la investigación se hace hincapié en los procesos de desigualdad y de fragmentación de las experiencias educativas y en qué sentido la escuela las produce. Se retoman estudios acerca de la condición juvenil plena de significados, signada en un contexto donde se cuestiona la idea de ciudadano de la modernidad en cuanto al acceso de derechos sociales y sentidos de justicia. Se considera a los/las alumnos/as como jóvenes en proceso de formación ciudadana que tienen sólo derecho a ser escuchados. Aquí se observa un modelo de ciudadano que se propone la escuela y el modo en que se dan las relaciones entre los sujetos según el rol de cada uno y los modos de participación. Para los adultos subyace una mirada desesperanzada del futuro que poco reflejan las concepciones de los/las alumnos/as como también una ausencia de integralidad de políticas orientadas a los jóvenes.

Tanto en Ciudad de Buenos Aires como en Provincia de Buenos Aires se descuidan los procesos que atraviesan los jóvenes como los rasgos que hacen a la condición de los mismos, modos de ser, vivir, reconocerse, relacionarse, expresarse. Por otra parte el hecho de proponerse la formación en las prácticas de participación democráticas sitúa a los/las alumnos/as en un lugar de desventaja dado que imposibilita construir una imagen de sujetos de derechos ya que la participación es promovida en base a preconcepciones no construidas por ellos/as, lo cual dificulta el ejercicio de la práctica cotidiana donde participen, expresen su palabra, los saberes en una relación social donde no se desconoce la autoridad asimétrica.

Se hace referencia a los modos de participación real y efectiva que son necesarios en el ámbito de los organismos colegiados como los Consejos Escolares de Convivencia donde interesa el modo de funcionamiento y saber qué ideas de justicia e igualdad, de consenso y conflictos se construyen y cobran sentidos. Se trata de promover vínculos más horizontales que permitan hacer circular la palabra y la reflexión en un ámbito de convivencia y de verdadera participación democrática. El hecho de repensar estos aspectos ligados a la convivencia tiene implicancias las prácticas que se llevan a cabo en las escuelas.

El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas a través de un programa de investigación plantea la temática desde perspectivas cuantitativas y cualitativas. Gabriel Noel<sup>6</sup> (2009) realiza un trabajo de investigación en dos localidades de la provincia de Buenos Aires. Señala que los factores institucionales relacionados con el clima escolar (inconsistencia o arbitrariedad de las

---

<sup>6</sup> La cuestión de la autoridad. Ministerio de Educación. UNSAM Universidad Nacional de San Martín, 2009: La Violencia en las Escuelas desde una perspectiva cualitativa. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Buenos Aires. Capítulo III Violencia en las Escuelas y factores institucionales

normas, desacuerdos entre docentes o directivos, bajos recursos y tamaño, es decir alto número de alumnos/as por docente) tienen incidencia al momento de dar cuenta de la conflictividad. Cuando la conflictividad sube de intensidad se desencadenan situaciones de violencia. Los conflictos aumentan hasta que uno de los actores involucrados se coloca en una posición desde donde somete al otro, evidenciándose la imposibilidad de consensuar relaciones de autoridad. El autor propone que allí donde la autoridad es reconocida como tal, legítima, tiene la facultad para decidir en un conflicto; aunque señala que no todo conflicto potencial se concreta en la actuación, hay veces que se evita la agresión. Otro aspecto que interesa mencionar son las construcciones vinculares dado que las escuelas se muestran dependientes de sus agentes para pautar relaciones personales más allá de las normas. De este modo se posibilita el reconocimiento de la legitimidad de la autoridad, necesaria en los vínculos de enseñanza y aprendizaje y sobre el clima escolar.

Entre las experiencias en la escuela relevadas en Educar para la convivencia del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (Gil Moreno, 2007) se da cuenta de una Escuela de Educación General Básica –EGB\_ de San Miguel de Tucumán ubicada en un barrio donde los/las alumnos/as pertenecen a familias que no poseen un trabajo estable, tienen una situación socioeconómica baja y muchos de ellos/as realizan trabajos transitorios. La escuela impacta por el estado de abandono, cuenta con dos turnos. La experiencia se lleva a cabo en el turno tarde donde funciona parte de EGB II y EGB III. Los docentes expresan que no podían dar clases a alumnos/as de 9º año quienes se agredían entre sí y no se comunicaban. A partir de la concreción de un proyecto de aula donde el docente con su autoridad se encargaba de sostener los acuerdos y hacerlos cumplir, cada uno de los/las alumnos/as tenía una tarea asignada, era acompañado por el docente en un ámbito de clase donde se pudo aprender y convivir. Otra situación similar se dio con alumnos/as de 8º año del Tercer Ciclo de la Educación General Básica quienes no cuidaban el mobiliario de la escuela ni del aula, eran percibidos por sus docentes como alumnos/as que no reconocían los límites, con sobreedad, con alto grado de ausentismo, apáticos, que molestaban en clase, hacían burlas, se daban golpes, se insultaban. Ante esta situación, un grupo de alumnos/as de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán<sup>7</sup> realiza un trabajo de orientación en el turno tarde donde se observaban estas dificultades en este ciclo que se presentaba como conflictivo en esa estructura del sistema educativo. Se generaron espacios de reflexión con docentes, se investigaron los problemas

---

<sup>7</sup> Ministerio de Educación. UNSAM Universidad Nacional de San Martín, 2007: 47 (1º edición) Educar para la convivencia: experiencias en la escuela. Observatorio argentino de Violencia en las Escuelas. Lo institucional y sus actores en un caso de violencia contra la escuela. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán- San Miguel de Tucumán.

cotidianos de violencia en la escuela, se realizaron talleres con alumnos/as y se crearon alternativas para fortalecer lazos sociales democráticos de convivencia. El equipo de trabajo se propuso construir conocimientos contextualizados acerca de la convivencia y de las situaciones que generaban violencia, propiciar un espacio de reflexión de esas situaciones cotidianas e implementar propuestas preventivas de violencia.

La película *Escritores de la libertad*<sup>8</sup> brinda elementos para implementar estrategias con grupos de alumnos/as que tienen dificultades en la convivencia del aula, se vinculan sólo con quienes pertenecen a la misma etnia, se manifiestan de modo agresivo entre sí y con los docentes; aspectos que se entrecruzan con la mirada que los docentes poseen acerca de dichos/as alumnos/as. Una de las docentes logra captar sus intereses mediante una propuesta que retoma las historias de vida de los/las alumnos/as y hace posible la construcción del saber en un ambiente que supera las dificultades y conflictos del aula. El hecho de abordar el relato filmico habilita la reflexión sobre los puntos de encuentro y desencuentro, a partir de una trama de intercambios y situaciones signadas por la complejidad de la vida del aula, donde es posible la resignificación del rol de la escuela en tanto ámbito valioso de pertenencia, de filiación y transmisión cultural.

Las siguientes investigaciones realizadas en Brasil por Miriam Abramovay (2005) y en España por Alejandro Campo, Alfonso Fernández y Jesús Grisaleña (2005) ofrecen una perspectiva enriquecedora para el presente trabajo<sup>9</sup>. En el estudio de Brasil luego de enunciar cuestiones ligadas a la violencia, los factores incidentes, los sistemas de normas, los proyectos pedagógicos, los acuerdos, la falta de respeto, la baja calidad de enseñanza, la escasez de recursos que tensionan la rutina cotidiana escolar, se plantea esta temática como uno de los desafíos por parte de las políticas públicas dado que se está pensando en la vida escolar y en los jóvenes que asisten a ella. A su vez se destaca la importancia de dar continuidad a los estudios interdisciplinarios y transnacionales a fin de comparar las experiencias, descubrir factores comunes que permitan una comprensión más amplia del fenómeno y construir alternativas de intervención.

El estudio se llevó a cabo en escuelas públicas y particulares de ese país en el año 2000 y se basó en las percepciones de los/las alumnos/as, padres, profesores, directivos y funcionarios. Entre las situaciones capaces de generar violencia se señalan las medidas disciplinarias,

---

<sup>8</sup> Ver Anexo N°2- Sinopsis argumental pág. 73

<sup>9</sup> Profundizar en Violencia en las escuelas: un gran desafío y La convivencia en los centros de secundaria: un estudio de casos. Revista Iberoamericana de Educación, mayo-agosto de 2005: Violencia en la escuela II N°38. (págs.13-26 y 47- 72)

agresiones entre pares y profesores, graffiti, daños físicos a la escuela, reglas poco claras, carencia de recursos humanos y materiales, bajos salarios, insuficiencia de diálogo. El impacto más significativo de la violencia es que el ambiente escolar resulte incompatible con la actividad del aula, donde los/las alumnos/as se desconcentran, se desinteresan, se sienten cansados; aspectos que tienen por consecuencia el abandono, la repitencia y la expulsión de la escuela. El deterioro de las relaciones afecta la calidad de la enseñanza y el desempeño académico de los/las alumnos/as. Se percibe un ambiente hostil que perjudica las relaciones interpersonales entre los diversos actores (profesores y alumnos/as, entre profesores, otros) y afecta la función profesional del equipo técnico-pedagógico. Se pone el acento en los mecanismos de negociación, las pautas de convivencia y las normas internas de la escuela en un trabajo de reflexión conjunto. Se valora la organización de los jóvenes, el trabajo con otros organismos gubernamentales y la creación de oportunidades para la socialización e implementación de espacios para ocio, arte y actividades culturales.

En España se realiza la investigación atendiendo a la construcción de la convivencia para lo cual se desarrolla la experiencia en tres centros escolares que cuentan con un Programa de Educación para la convivencia. Las perspectivas de análisis son el proceso de socialización y el desarrollo moral (trabajo en tutorías, programas transversales y ámbitos de participación activa y de ejercitación democrática), la implicación en la vida escolar (diseño y desarrollo de la actividad escolar conforme al currículo) y el ejercicio de poder y la regulación de las conductas (educación para la democracia y para el ejercicio de la ciudadanía). Los/las profesores/as señalan que no estaban acostumbrados a trabajar con alumnos/as de escuela secundaria y muchas veces ello dificulta la tarea y se observa como conflicto al igual que cambios en las situaciones de las familias de los/las alumnos/as. Entre las percepciones de éstos se da una escasa participación en la gestión del aula, buena relación entre sus profesores/as y opinión respecto de la propuesta de enseñanza pero no de su rendimiento. Tienen claridad de las normas del aula y de la escuela, valoran la relación entre pares. Si bien se considera importante el proyecto de convivencia, la participación activa, la implicación y el compromiso así como la toma de decisiones, el acuerdo y el consenso, existe la percepción de que es difícil la participación de los/las alumnos/as. Se destacan las tutorías, las actividades de convivencia, las habilidades sociales y la resolución de conflictos.

Una investigación realizada por Philippe Meirieu (2006) en algunos países de Europa da cuenta de manifestaciones agresivas entre alumnos/as que no siempre son identificadas por los docentes por lo que interpela a la reflexión sobre el origen de los conflictos, sugiere modos de acompañamiento pedagógico que faciliten la intervención a nivel institucional. Se coincide con el

autor en tanto estas situaciones conflictivas hacen que los/las alumnos/as no estén disponibles para la tarea escolar, se dispersen, se aburran con facilidad, no se concentren en la clase. Por otra parte, cuando se facilitan las condiciones para la transmisión de la enseñanza, cuando se concretan proyectos de aula, se observa una correlación entre el ambiente de la clase y la construcción del saber, reflejándose en una disminución de la violencia en el aula.

Estas experiencias desarrolladas en América Latina y Europa permiten la circulación de información que contribuye en este estudio para retomar dichas experiencias y resignificarlas a la luz de nuevos saberes, trayectorias y prácticas educativas dirigidas a posibilitar una educación en calidad para todos al mismo tiempo que constituyen un insumo valioso para la definición de políticas públicas. De este modo, los hallazgos trabajados enriquecen los estudios en el ámbito escolar, específicamente en el aula referidos a la relevancia del rol del adulto en relación con sus alumnos/as, los modos en que se perciben los conflictos, el lugar de la escuela en un contexto de labilidad de vínculos sociales y la incidencia de la convivencia en la construcción del saber.

#### 4. Rastreo teórico

A continuación se presenta una síntesis de los aportes teóricos encontrados acerca del tema con el propósito de contar con mayores elementos para reflexionar en torno al acontecer del aula y a los conflictos que inciden en el desarrollo de la tarea escolar. Constituyen el hilo conductor que nos orienta en el andamiaje del proceso de investigación y brindan pautas metodológicas que nos indican en qué aspectos específicos focalizar la mirada al momento de avanzar sobre la dimensión empírica del trabajo de investigación. Estos aspectos permiten complementar un enfoque abarcativo e integral en la propuesta de trabajo<sup>10</sup>.

Se explicitan los conceptos referenciales que orientan la investigación y posibilitan abordar el problema, en tanto objeto de estudio. Se entiende por situaciones conflictivas aquellas manifestaciones que se originan en el aula por parte de alumnos/as entre sí o en relación al docente que obstaculizan el desarrollo de la tarea de la clase; en caso de atentar contra la integridad física o psicológica de un sujeto, se la considera violencia.

Para Francisco Cajiao (1994) los conflictos forman parte de un proceso natural en una institución que posee metas a lograr sin cobrar un sentido negativo y tienen lugar en las

---

<sup>10</sup> En cuanto a la disponibilidad de información y a las condiciones de acceso para el tratamiento de la dimensión teórica del trabajo, se realizó un sondeo bibliográfico acorde a los criterios de selección preestablecidos (pertinencia, actualidad, relevancia). En todo momento se dispuso de una recopilación de materiales variados, bibliografía personal, acceso a bibliotecas, información acerca de normativas jurisdiccionales y nacionales vinculadas a la temática.



interacciones cotidianas de los actores según sus roles e intereses. Entre los tipos de conflictos aparecen aquellos ligados a actitudes y comportamientos de los/las alumnos/as con respecto a los fines establecidos por la escuela tales como indisciplina, falta de rendimiento académico, mala relación entre compañeros/as y con respecto a los/las profesores/as; actitudes y comportamientos de los referentes adultos en el ejercicio del poder, situaciones de discriminación; diferencia entre pares, enfrentamientos; otras actitudes y comportamientos de las familias. En un estudio realizado en la escuela colombiana por Francisco Cajiao (1994) se exploran los modos en que se manifiestan los conflictos a diario en la escuela para los/las alumnos/as, docentes, directivos y padres. Se intenta encontrar caminos para resolverlos a partir de una pedagogía de la convivencia y de un trabajo en equipo. Se analizan registros de aulas de diferentes regiones de ese país tanto de instituciones oficiales como privadas para contribuir al problema de justicia en la escuela en tanto institución que tiene por función garantizar el derecho de todos de acceder a la educación. El autor indaga los conflictos escolares, modos de resolverlos, formas de tomar decisiones, de administrar la justicia, entendida como un mecanismo institucional para resolver los conflictos que se presentan entre los/las alumnos/as y entre éstos y la autoridad. Considera que la escuela es un ámbito donde se han de encontrar formas productivas para resolver los conflictos que se dan en las interacciones cotidianas. Dichos conflictos están vinculados a actitudes y a comportamientos de los/las alumnos/as con respecto a los fines de la escuela (indisciplina, falta de respeto, bajo rendimiento académico, mala relación entre pares); actitudes y comportamientos de los directivos y profesores en el ejercicio de poder (discriminación, abuso de la autoridad, agresividad, falta de respeto); diferencias entre iguales (peleas entre alumnos/as, enfrentamiento entre docentes); actitudes y comportamientos de las familias, docentes y directivos.

Si bien gran parte de estos conflictos se superan con prácticas consuetudinarias de las escuelas, se resaltan dos aspectos: por un lado, la forma en que la autoridad enfrenta el conflicto, cómo se analiza, cuál es la situación de los sujetos implicados, cómo se verifican los hechos, en qué circunstancias tuvieron lugar, los antecedentes. Por otro lado, la toma de decisiones que en la escuela constituye el espacio para administrar la justicia, casi siempre inapelable donde interesan los procedimientos utilizados, las normas, el respeto por los derechos, oportunidad para la defensa. Muchas de las situaciones conflictivas donde entran en juego los intereses y roles de los/las alumnos/as, directivos, profesores, padres se originan en relación con las metas que persigue la escuela en cuanto al éxito académico y la disciplina. Los/las alumnos/as manifiestan que en las prácticas de examen y de calificación se generan situaciones de conflicto en el aula, desde el desinterés y hasta el fraude en los exámenes que perturban el desarrollo de

la tarea de enseñanza, el desarrollo del programa, dificultades de aprendizaje, las expectativas de los padres sobre el desempeño de sus hijos, entre otros. Los aspectos organizacionales también inciden en el logro de las metas dado que el uso del espacio y del tiempo, las relaciones vinculares, los intereses en juego, la propuesta escolar, el aseo, la puntualidad, la atención, el uniforme, obstaculizan el estudio y la convivencia.

Muchos conflictos no resueltos desencadenan situaciones donde se vulnera el derecho de la educación de los/las alumnos/as quienes abandonan sus estudios, padecen formas de exclusión, discriminación. Las decisiones tomadas por los adultos afectan la vida institucional. Allí suelen darse situaciones donde el uso inadecuado de la autoridad en vez de tener un valor pedagógico origina nuevos conflictos, de desmotivación frente al saber, agresión, rebeldía, sanción. Ante la disparidad de criterios que adoptan los adultos para administrar la justicia en la escuela se hace hincapié -remontándose al origen de la misma- en tres mecanismos ligados a lo que este autor denomina la justicia consuetudinaria: el sistema de examinación, la evaluación en tanto regula los procesos de ordenamiento; el sistema correccional donde se adecuan los comportamientos de los/las alumnos/as para la convivencia y se desarrollan habilidades para el futuro ciudadano; y el sistema de micropenalidad ligada a la organización disciplinaria orientada a homogeneizar y normalizar los/las alumnos/as. Estos tres mecanismos forman parte de una tradición escolar que desconoce la base racional, de allí la necesidad de plantear una organización institucional donde se propicien espacios para el aprendizaje de la convivencia, instancias de diálogo, participación real de los actores, construcción de acuerdos. A partir de algunas inconsistencias observadas en las escuelas se propone rever esas discontinuidades, las prácticas educativas a la luz de los derechos vulnerados de los/las alumnos/as, del cuidado de los mismos, de los derechos a la participación. Esto supone la reflexión por parte de los/las profesores/as que se desempeñan día a día en las aulas de las escuelas y la posibilidad de habilitar espacios de participación.

Miriam Abramovay (2005) si bien hace referencia a distintas modalidades en que se manifiesta la violencia señala que se da una coincidencia en considerarla como todo y cualquier acto de agresión –física, moral o institucional– dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos o grupos. Parfraseando a la autora, en la revisión de la literatura existente se han de establecer límites entre conceptos como violencia y agresión no sólo de la comprensión del fenómeno de la violencia en su sentido amplio sino también en la tentativa de hacer comprensible lo cotidiano de la vida escolar, donde se han de tener presente las innumerables formas de interacciones que se producen, tanto negativas como positivas. El uso del vocablo agresión se utiliza para calificar actos específicos practicados por los profesores/as contra los/as alumnos/as, o de éstos/as contra aquéllos/as. Hay estudios donde los actos violentos se califican como todo tipo de

conductas practicadas contra los/las niños/as y jóvenes y se enmarcan como violencia escolar; en tanto que hay otros que lo consideran fuera del plano de lo escolar. La autora expresa que “en Brasil, a partir de mediados de la década de los 90, puede observarse en la literatura especializada la tendencia a un cierto grado de consenso en el sentido de considerar como violencia cualquier demostración de agresividad contra bienes materiales o contra personas: alumnos, profesores, instalaciones escolares, funcionarios de la escuela, etc.” Miriam Abramovay (2005:18). Las causas de la violencia escolar se asocian a factores externos (exógenos) referidos a explicaciones de naturaleza socioeconómica tales como procesos de exclusión social, racial, de género, pandillas, tráfico de drogas, entre otros donde la escuela es vista como víctima de situaciones que están fuera de su control, objeto de los actos violentos; y/o internos (endógenos) donde se enfatizan las normas, proyectos pedagógicos de la escuela, falta de construcción de acuerdos, falta de respeto entre pares y en relación a los adultos, baja calidad de enseñanza, escasez de recursos y aspectos del plano de la cotidianeidad escolar. Resulta importante tener presente que la violencia comprende un abanico de puntos de vista y percepciones por lo que se requiere de una mirada integral.

Valentín Martínez- Otero Pérez (2005) plantea algunas reflexiones sobre la conflictividad escolar y las problemáticas entre alumnos/as o entre éstos y los/las profesores/as. Desde un enfoque amplio los conflictos no son necesariamente negativos aunque se los asocia para dar cuenta de problemas activados por la agresividad destructiva que tiene como protagonistas a los/las alumnos/as. Este autor retoma el origen del término agresividad, el cual “procede del latín *aggredi* –ir contra alguien– y se emplea casi siempre para expresar la tendencia a atacar o a dañar. En otras ocasiones, la palabra agresividad se utiliza en el sentido de iniciativa o de capacidad positiva que permite al sujeto comunicarse y superar dificultades. Esta naturaleza dual del vocablo permite hablar de agresividad benigna y de agresividad maligna. La benigna es defensiva, necesaria para hacer frente a las adversidades, mientras que la maligna se pone al servicio de los peores sentimientos y es destructiva. Entre ambos tipos de agresividad hay múltiples grados...” Valentín Martínez - Otero Pérez (2005: 90 y 91).

Dicho autor asocia al término violencia a la fuerza (proviene del latín *vis* =fuerza) que se ejerce en contra de otra o de otras personas. La violencia conforme a la gradación, sería la versión perversa de la agresividad y en muchas escuelas se habla más de violencia escolar para referirse a una amplia gama de acciones que tienen por objeto producir daño y que alteran el clima de la institución. Se señalan algunos factores vinculados al entorno social, ambiental, escolar, familiar, personal, relacional tales como procesos de desigualdad social, incidencia de los medios de comunicación social, incidencia de la cultura de la violencia en la escuela, cultura

del consumo, falta de trabajo en equipo, desacuerdos sobre las propuestas de enseñanza, dificultad para trabajar con grupos de alumnos/as, escasa formación docente, falta de motivación de los/las alumnos/as, uso de metodologías docentes y estrategias poco novedosas, falta de perspectiva de un proyecto institucional, falta de vinculación entre alumnos/as y entre éstos y sus docentes.

Se observa un consenso en que en los últimos tiempos se ha dado un proceso de acrecentamiento de conductas asociadas a la conflictividad y a la violencia en las instituciones escolares donde no se han de descuidar determinados rasgos de la época, en un contexto más hostil, como también el hecho de que la obligatoriedad escolar ha incorporado progresivamente sectores antes excluidos lo que constituye un desafío movilizar los intereses de los/las alumnos/as. Este autor retoma una categorización de Moreno y Torrego (1999) referida a conductas antisociales para poner en consideración la disrupción en las aulas que tienen como protagonistas a los/las alumnos/as molestos/as que con sus comentarios, risas, expresiones, ajenos al proceso de enseñanza y de aprendizaje, impiden o dificultan la tarea en el aula; la indisciplina, donde se reflejan conflictos en el aula que retrasan el desarrollo de las actividades, se desconoce la autoridad del docente; actos de vandalismo y daños materiales, donde se destruyen elementos y mobiliario de la escuela, mensajes o grafitos amenazantes; violencia física, que se ejerce sobre otra persona, entre las que se considera el bullying, término inglés que designa los procesos de intimidación y de victimización entre pares, de maltrato psicológico, físico, verbal.

En el aula se observan diferentes modos de interacción cuyo origen es el otro como objeto de relación y a veces desenlazan en situaciones conflictivas atentando contra los modos de participación, la libertad de expresión, la toma de decisiones, las posibilidades de acceder al saber. La consideración del otro, los modos de relacionarse y vincularse con el mismo está ligado por una parte a la constitución de subjetividades en tanto hace posible la construcción de lazos a partir de las relaciones vinculares que se dan en el aula; y por otra, a la construcción de ciudadanía como ámbito de derechos y responsabilidades. María T. Blanco y otras (2006: 13 y 45) se valen del concepto lazo intersubjetivo para dar cuenta de “la manera particular en que un sujeto se conecta con otro, creando o construyendo modos distintos de relacionarse en cada momento, es decir, tanto en situaciones de acercamiento como de distanciamiento”. En este sentido, se consideran “las expresiones violentas como una forma particular de construcción de los vínculos interpersonales que se expresan en la comunicación verbal y no verbal”. Estas autoras afirman que dentro del ámbito de las intervenciones públicas, la escuela es una de las instituciones sociales comprometidas en la formación de las jóvenes generaciones. “Esta

institución tiene como impronta ser un espacio que apoya los mecanismos de vinculación del niño y el adolescente con el mundo”.

Entre algunas consideraciones cabe señalar que estas autoras conciben la violencia como un proceso de evolución creciente, “como una construcción social que conduce a la reproducción de las relaciones humanas en un devenir recursivo, que incluye a los sujetos, su mutua interrelación y formas diversas de comunicación en las que subyacen relaciones de poder”. María T. Blanco y otras (2006: 62). Este concepto se fundamenta en el paradigma de la complejidad de Edgar Morín en el marco de un pensamiento de la complejidad, donde la recursividad es un proceso en el cual los productos y efectos son al mismo tiempo causas y productores de aquello que los produce. Los actores involucrados conforme a las situaciones que constituyen el proceso no actúan de un modo lineal de causa- efecto sino de un modo dinámico y dicho carácter recursivo se manifiesta en las escuelas bajo modalidades de burlas, amenazas, mensajes verbales, códigos gestuales. La discriminación puede ligarse a un modo de violencia, instalada en la sociedad y se manifiesta bajo formas de trato desigual hacia el otro, negando el acceso a los derechos fundamentales de todos los seres humanos.

Para Norberto Boggino (2007: 25) “la convivencia se logra desde la perspectiva del sujeto (docentes y alumnos/as), a partir de la construcción o reconstrucción de lazos sociales”. Este autor considera que se ha de poner la mirada en el sujeto y considerar la construcción de la convivencia como instancia de prevención de la violencia; tarea que abarca al conjunto de actores de la institución: directivos, docentes, alumnos/as. Se destaca el valor de la palabra, la riqueza del diálogo donde se han de aceptar diferentes puntos de vista. Hay veces donde la palabra es fuente de conflictos, causa ruptura de los lazos sociales y se desencadenan situaciones de violencia de la escuela cuando no se respetan los puntos de vista del otro. Continuándose con la perspectiva del autor, se trata de incluir a todos los sujetos involucrados en el espacio y tiempo del escenario del aula en función de las estructuras de participación y comunicación, desde la tarea grupal, el respeto por las normas, la circulación de la palabra, la búsqueda del consenso. Estos aspectos facilitan la organización de la tarea escolar y la participación en proyectos de interés para los/las alumnos/as dado que los actores se conocen, pueden crear lazos entre sí en función de una acción que genera nuevos sentidos, formas de ser, modos de relacionarse. Se posibilita la construcción de lazos sociales que a modo de urdimbre se fortalecen, permiten la circulación de la palabra y sostienen los acuerdos como criterios de intervención ante la visibilización de situaciones conflictivas. Las estructuras de participación se articulan con la intencionalidad educativa, con la propuesta pedagógica que desarrolla el docente, los propósitos que persigue, los criterios que orientan su práctica, la

coherencia entre lo que se dice y lo que se hace. En definitiva estos aspectos inciden en las estrategias que las estructuras de participación promuevan ya sea con respecto a la formación de determinados valores o lo contrario. El aula puede convertirse en el escenario para convivir aprendiendo y enseñar conviviendo donde los docentes y alumnos/as encuentren un espacio para dialogar, reflexionar, analizar situaciones conflictivas, buscar alternativas de resolución en el plano de la cotidianeidad del aula mediante la construcción de lazos sociales. La propuesta pedagógica está atravesada por múltiples relaciones que se dan en el aula y en esa trama se constituyen vínculos que facilitan el desarrollo de la tarea escolar.

Diversos son los sentidos que cobra la palabra participación, desde acto de presencia, tomar decisiones, estar informado acerca de algún tema, opinar, gestionar o ejecutar alguna iniciativa; ser miembro de, implicarse en una determinada acción. Hay diversas formas, tipos, grados, niveles, ámbitos de participación. Desde la perspectiva de Jaume Trilla y Ana Novella (2001) quienes retoman los niveles que propone Hart, se destacan los aspectos vinculados a procesos de participación genuina donde se requiere la presencia de cuatro requisitos; éstos son que los/las niños/as y jóvenes comprendan las intenciones del proyecto; que sean conscientes de quién tomó las decisiones sobre su participación y los motivos de las mismas; que tengan un papel significativo y que se sumen a las acciones de modo voluntario. Es importante visualizar las propuestas de los participantes acorde a las intervenciones donde participen en la toma de decisiones.

Continuándose con la línea de estos autores, la participación simple es la modalidad donde el sujeto se suma como mero espectador sin intervenir en las acciones; la participación consultiva supone un proceso de escucha de la palabra de los sujetos quienes no son meros espectadores sino protagonistas en los asuntos que les conciernen, opinan y realizan propuestas. La participación proyectiva supone que se les reconozca la condición no sólo de sumarse y participar sino de involucrarse de modo directo en las acciones, requiere de un mayor compromiso y responsabilidad para ejercitarla; implica sentirse parte del proyecto, tender al logro de los objetivos. El rol de adulto es esencial para facilitar estos espacios y momentos de encuentro y protagonismo de los jóvenes de modo de contribuir a la formación de prácticas ciudadanas, autogestionarias. Otra modalidad es la metaparticipación donde los propios sujetos exigen o generan espacios para ser escuchados, tener voz y opinión en el marco del reconocimiento de sus derechos. Al momento de facilitar espacios de participación se han de tener presente criterios tales como la implicancia de los sujetos donde se sienten personalmente movilizados y motivados por el tema a tratar; el conocimiento acerca del tema y las finalidades que se persiguen con ese proyecto; la capacidad de decisión en las acciones a desarrollar ya

que hay veces que se participa pero corresponde a otro ámbito el plano de las decisiones y en otras, donde las voces de los representantes contribuyen a la toma de decisiones de las acciones; el compromiso y la responsabilidad en tanto el modo en que lo asumen los actores involucrados. Lo valioso es generar las condiciones para que la participación sea real, genuina y signifique un proceso que pongan en práctica los sujetos. Por otra parte para que sea posible aprender a participar participando se ha de propiciar que los jóvenes conozcan la realidad sobre la que van a actuar, logren apropiarse del objetivo que se persigue con su intervención e implicancia en el proyecto y que tengan claridad acerca de las finalidades que se persiguen. En la medida en que formen parte de ese proceso conocerán las condiciones y los límites de su participación donde sea posible reconocer la pluralidad de opiniones, la existencia de intereses contrapuestos, procesos de negociación y construcción de acuerdos.

Desde la perspectiva de Philippe Meirieu (2006) para que la prohibición de la violencia se descubra el niño/a tiene que entender que la prohibición autoriza. El/la alumno/a que acepte la frustración evita el acto de gritar, insultar, agredir a un compañero/a; hechos que imposibilitan la transmisión del saber y se perciben como situación conflictiva. Se pone el acento en el lugar central de la escuela para la proyección posible del aprendizaje de la democracia. Parafraseando al autor la escuela es una sociedad que enseña que más allá de las comunidades existen reglas, las cuales les permiten coexistir a las comunidades, realizar a cada uno sus elecciones, tener sus propios deseos pero que también permite vivir juntos. Se ha de tender a que el/la alumno/a como ciudadano/a se inscriba en un colectivo como condición para aprender. "Por eso el aprendizaje de saberes es condición para la ciudadanía, no son dos cosas diferentes, es lo mismo. El aprendizaje de la alteridad es la renuncia a estar en el centro, es el hecho de hacer existir la democracia reconociendo siempre el espacio vacío del centro". Philippe Meirieu (2006:8). La educación en lo político proviene del reconocimiento de los demás desde las modalidades más simples del saludo que implica un reconocimiento del otro que facilitan el inicio del aprendizaje del respeto por el otro, semejante y distinto.

Isabelino Siede (2006) propone algunos conceptos que resultan interesantes pensarlos en el marco de la construcción de un principio pedagógico para lo cual uno de los elementos intervinientes son los conflictos entendidos de modo general como constitutivos de la realidad social. El hecho de identificar el conflicto habilita la revisión de aspectos para la mejora de la convivencia y de la tarea escolar. En este sentido, contar con mecanismos de participación y expresión por parte de los/las alumnos/as constituye un modo para intervenir, debatir, donde cada alumno/a tiene la posibilidad de ser escuchado e incidir en la mejora de la convivencia en el aula.

El espacio del aula es el escenario particular donde se dan interacciones entre los actores docentes y alumnos/as con características propias. Susana García Salord y Liliana Vanella (1992:10) sostienen que “el salón de clases es un espacio particular dentro de un campo específico de relaciones sociales: la escuela”. Siguiendo con la línea planteada por estas autoras, las normas como reglas externas que se pautan en el aula, que orientan los modos de actuar y son portadoras de valores. Los mecanismos de participación facilitan una red vincular en función de los acuerdos que se sustentan la relación docente-alumnos/as. La estructura de participación contiene el tratamiento del contenido, el modo en que se transmite el saber y el vínculo personal, la relación alumno/a –docente y alumnos/as entre sí.

Uno de los criterios para pensar las situaciones conflictivas que acontecen en este escenario se vincula con la imposibilidad de desarrollar la tarea de enseñar y de aprender. Para que la escuela cumpla su función de transmisión de saberes se requiere que se regulen las acciones que la hacen posible.

La generosidad del acto de enseñar y cuidar al otro habilita la construcción del saber. Se aprende en tanto se posea confianza en el otro, en un ámbito donde la palabra tenga sentido y donde se tenga presente las características de los sujetos jóvenes, los modos en que piensan y conciben la realidad, lo cual supone la comprensión por parte del referente adulto. Parfraseando a Laurence Cornu (1999) la confianza es constitutiva en el interior de una relación pedagógica, no sólo caracteriza el modo mediante el cual el/la alumno/a se vincula con el adulto sino también a aquella relación en la que éste se dirige al alumno/a. Se trata de considerar y comprender la confianza en su doble aspecto. Se hace necesario recuperar la importancia de que los referentes adultos sostengan esa confianza y posibiliten un ámbito para brindarla a los/las alumnos/as en el accionar cotidiano donde resulta indispensable en el espacio y tiempo de la clase.

Emilio Tenti Fafani (2004) expresa que diversas son las relaciones que se dan cotidianamente en las instituciones y una de ellas es la autoridad pedagógica del maestro mediante la cual en el acto de enseñar logra que el otro haga lo que el referente adulto quiere, un modo de construcción con el “otro” donde el/la alumno/a y el docente intervienen en un contexto real. Los docentes día a día tienen el gran desafío de construir su autoridad pedagógica, obtener el reconocimiento, la confianza y reconstruir las condiciones en el aula que faciliten el aprendizaje. Sabido es que este desafío no es sencillo sino que requiere de la capacidad de actuar en situación para hacer posible la tarea de enseñar. Estas circunstancias hacen que el docente considere su autoridad similar a un actor de teatro, donde poner en escena su capacidad de persuasión y conquista del público mediante nuevos recursos y habilidades vinculadas con la



capacidad de escucha, comunicación recíproca, comprensión, empatía con el “otro”. Desde esta perspectiva sería posible pensar en modos de renovación de las instituciones educativas donde se contemplen acciones para la profesionalización docente y se conjuguen condiciones personales y profesionales sin descuidar el apoyo y el respaldo por parte de quienes tienen la función de conducir y gestionar dichas instituciones. También se han de mencionar los saberes pedagógicos, el ejercicio práctico de esos saberes puestos en escena, mediatizados por la construcción de vínculos que atraviesan la vida del aula. En este sentido la tarea del docente posibilita la transmisión cultural que habilita nuevos modos de pensar y/o resignificar espacios donde esta cultura escolar se entrelace con las culturas de los/las alumnos/as y donde se refleje la construcción de lazos, relaciones y encuentros. La función pedagógica desde el lugar de la asimetría tiene la responsabilidad de sostener el espacio para que circule la palabra y los saberes entren en juego. La responsabilidad de la función pedagógica es habilitar el conocimiento, abrir la puerta a los otros, a los recién llegados, a los que se incluyen en el sistema educativo, a los que asisten a la escuela para educarse.

Parfraseando a Carina Rattero (2006: 4) el acto de enseñar conlleva a establecer un vínculo con el otro, implica estar atento al gesto del otro, prestar atención a su vulnerabilidad en el plano de las necesidades vitales, de los afectos pero también de los saberes. “Enseñar es también escuchar, estar atento a la fragilidad en los conocimientos que requieren nuevas condiciones de posibilidad. Un maestro está allí donde las preguntas surgen, habilitando la palabra, ofreciendo una exigencia, un desafío al pensamiento”. La relación entre adultos y alumnos/as alude por un lado a una asimetría de funciones pero también alude a condiciones ligadas a la paciencia, atención, cuidado, enseñanzas, palabras, silencios en una configuración que entrama vínculos, haciendo lugar muchas veces a la constitución de un saber ligado a la propia reflexión respecto al lugar y función que ocupamos en tanto referentes adultos.

Esta autora sostiene que el cuidado forma parte de la tarea de enseñar, implica reciprocidad porque el que cuida toma parte en esa relación. “Cuidar del otro es también cuidar de sí”. Algo del orden del cuidado se pone en escena en la experiencia de quien enseña y de quien aprende donde cobra múltiples sentidos ese modo de estar juntos, de vincularse en una clase. Enseñar es ofrecer, es dar, contagiar, dar, brindar, dar pistas. “Cuando uno enseña está mostrando un modo de pensarse a sí mismo y de pensar el mundo (...) La verdadera enseñanza, es consecuencia de una citación (...) Porque se transmite esa chispa que enciende produciendo modificaciones en quien aprende” Carina Rattero (2006: 8 y 9).

Andrea Alliaud y Estanislao Antelo (2009:118) nos sitúan ante la perspectiva del cuidado del otro y de la generosidad del acto de enseñar, es más nos invitan a pensar que “la acción educativa

supone intervención y responsabilidad, ambas, entendidas como formas privilegiadas del cuidado del otro". Día a día el docente con sus acciones y decisiones procura la construcción de su función con los/las alumnos/as con quienes mantiene un rasgo vincular y relacional sin desconocer el componente afectivo de su actividad. Las clases son lugares de encuentro entre docentes y alumnos/as donde más allá de rasgos signados por incertidumbre dicho encuentro es posible a partir de determinadas certezas derivadas del propio oficio de ser docente tales como las rutinas, códigos, acuerdos, negociaciones, justificaciones que constituyen una verdadera conquista, modos de ensayar y probar.

La enseñanza requiere compromiso y este compromiso se vincula con la tarea docente, con el oficio de ser docente y enseñar a otros/as; oficio ligado a la gratificación y al reconocimiento que produce la realización de dicha tarea. En tal sentido dichos autores expresan que "se enseña para que uno pueda aprender a relacionarse con los demás. Porque, a vivir con otros, se aprende" Andrea Alliaud y Estanislao Antelo (2009:27). Continuándose con la perspectiva de estos autores, "el cuidado que supone toda enseñanza, aún la más banal o menos oportuna, constata la eficacia de la responsabilidad adulta en lo que se refiere a educación (...) El que enseña cuida, y el que cuida está presente. No es aislando la enseñanza del cuidado como podemos mejorar nuestras prácticas educativas. Tal vez el vigor de la enseñanza radique en mostrar al conjunto de la sociedad el valor que termina por tener en la cultura el cuidado del otro a través del reparto sistemático de conocimientos". "Enseñanza y cuidado no sólo no se enfrentan, sino que se requieren mutuamente. Cada una de las prácticas, con sus particularidades, se fortalecen cuando se combinan sin confundirse". Andrea Alliaud y Estanislao Antelo (2009: 120 y 132).

Perla Zelmanovich (2003) hace referencia a cuestiones referidas a la asimetría, la protección y el reconocimiento de la vulnerabilidad donde es necesario pensar sobre las dificultades que tenemos hoy los adultos para sostener esa asimetría frente a los niños/as y jóvenes en tanto relación que configura una trama de significados que ampara y que protege. Hace especial hincapié en escenas de violencia que compromete de un modo particular a los jóvenes en un contexto actual, donde muchas de esas manifestaciones revelan la ausencia de un por-venir, de pasajes anticipados por realizar actos que irrumpen por fuera de una trama de saber acerca de un futuro posible. Esta autora da cuenta que los jóvenes se encuentran desprotegidos, expuestos a la situaciones ligadas a la deriva, a la violencia e interpela al rol de los adultos que habitamos las escuelas para facilitar ámbitos donde los jóvenes ensayen nuevas experiencias y oportunidades al amparo de dichos referentes adultos.

La institución escolar ha de asumir una función de protección y contribuir con diversas estrategias a ofrecer a los/las alumnos/as espacios donde se expresen y participen de la vida cotidiana escolar. “La organización de la escuela como “lugar de vida” puede ayudar a los jóvenes a transitar sus personajes. En este sentido, la escuela puede ofrecerse como resguardo porque tiene la posibilidad de mediar con los saberes, con los pinceles, con la puesta en escena de una obra de teatro, con la cultura”. Perla Zelmanovich (2003:10).

Con respecto a lo vincular se pone de manifiesto un desencuentro intergeneracional de expectativas entre docentes y alumnos/as a partir de la emergencia de nuevas identidades juveniles en el escenario escolar, las cuales se construyen con una fuerte presencia de lenguajes propios, modos de expresión, intereses. Se han de resignificar las estrategias vinculares para permitir una mejora de la convivencia.

En la presente propuesta interesan identificar las características de las culturas juveniles dado que en el trabajo de investigación se prioriza la convivencia y la tarea del aula y se revisan las percepciones de los/las alumnos/as y docentes en las escenas cotidianas. La época en que vivimos constituye una situación en devenir que se manifiesta en diversos sentidos donde se han de considerar los rasgos de los jóvenes. Éstos han marcado una modalidad particular de entrar en escena en las culturas conformadas por ellos donde ya no se los puede caracterizar a priori y de modo general; situación que demanda adentrarnos en sus modos de actuar, ser y expresarse, mediante un proceso donde se resignifique lo relevante, imprescindible, invisible ante nuestra mirada cotidiana. Designan un modo de estar en la vida con sus potencialidades, aspiraciones, requisitos, modalidades éticas y estéticas, lenguajes, perfilándose significaciones compartidas que se manifiestan en los mensajes, en la acción, según su contexto social y el mundo que los rodea.

Se coincide con Néstor García Canclini (1990) en realizar una buena comprensión de las manifestaciones de las culturas juveniles, del conjunto de formas de vida y valores que sostienen los mismos. En términos generales se define la cultura como el conjunto de simbolizaciones, significados, valoraciones, normas y comportamientos propios de una comunidad social en un espacio y momento determinado. La cultura actúa como un vínculo de sentido y normatividad que marca las reglas de juego, se manifiesta de un modo dinámico dado que cobra sentido conforme se ajuste a lo que acontece en la realidad. La juventud como actor social y como objeto de estudio hace su aparición hacia finales del año 1.950, a partir de ese momento deja de ser un simple adjetivo para devenir en un modo de ser. Así puede aseverarse que la juventud es un fenómeno de la postmodernidad, con todo lo que ello significa.

En un sentido amplio las culturas juveniles refieren al conjunto de formas de vida y valores, expresadas por colectivos generacionales en respuesta a sus condiciones de existencia material y social. En un sentido más restringido, la emergencia de la juventud se la asocia como un nuevo sujeto social con grados significativos de autonomía con respecto a las generaciones adultas, con la apropiación de espacios y tiempos específicos. En estudios realizados últimamente se han incorporado aportes provenientes de la antropología y otras disciplinas afines donde se hace hincapié en el proceso de identidad juvenil como eje de la caracterización de los jóvenes en tanto grupo social y donde se pone en evidencia la existencia de grupos juveniles con características similares más allá de las diferencias que sus miembros tienen en términos de pertenencia a diferentes estratos sociales, culturales, influencia por la cultura de la tecnología.

Se ha de entender la juventud como un fenómeno de construcción social y cultural donde los jóvenes entran en escena con sus culturas, manifiestan su identidad al incluir un sistema de intenciones, desafíos, valores, objetos, música, acceso y uso de la tecnología, modos de ser, expresarse como rasgos que los hacen portadores de ciertos atributos propios. Estos rasgos son coincidentes con los explorados por Mario Margullis y otros (1994) donde tienen cabida sólo quienes poseen dichas particularidades, desde las apariencias, lenguaje, vestimenta, formas de diversión, uso del tiempo libre; según las culturas a las cuales pertenecen. Se dan distintos matices conforme a las características señaladas las cuales permiten visualizar un despliegue de la geografía de lo juvenil. El concepto de juventud apela a una construcción social donde no se ha de dejar de lado la condición histórica-cultural que no se ofrece de igual manera para todos los jóvenes; crece y se desarrolla en un contexto que ha experimentado modificaciones políticas, económicas, sociales con respecto a la generación de sus padres. Estos aspectos repercuten en la cultura, en las formas de construcción de identidad y en las modalidades de sociabilidad. Mario Margullis y Marcelo Urresti (1998) afirman que como toda categoría socialmente constituida posee una dimensión simbólica pero también ha de ser analizada desde otras dimensiones ligadas al contexto político, histórico, aspectos materiales, entre otros. La juventud no es sólo un signo ni se reduce a los atributos juveniles sino también interesa el escenario en el que es definida y ello se vincula a instituciones en las que se participa y se pone en juego la vida social.

Dicho término está asociado socialmente a adolescencia. “La noción de juventud, en la medida en que remite a un colectivo extremadamente susceptible a los cambios históricos, a sectores siempre nuevos, siempre cambiantes, a una condición que atraviesa géneros, etnias y capas sociales, no puede ser definida con un enfoque positivista, como si fuera una entidad acabada y

preparada para ser considerada foco objetivo de una relación de conocimiento” (Margullis, 2001 en María T. Blanco y otras, 2006: 30). Hay distintas maneras de ser joven con sus referencias, lenguajes, formas de sociabilidad en el marco de la heterogeneidad del contexto sociocultural.

Rossana Reguillo Cruz (2000) señala algunos elementos fundantes para el surgimiento de las culturas juveniles donde los espacios que comparten los jóvenes están cargados de significaciones y donde la estética ocupa un rol esencial para los procesos de identificación y diferenciación con respecto al mundo adulto como entre los propios grupos de diversas culturas. A su vez afirma que la sociedad reivindicó la existencia de los jóvenes como sujetos de derecho y de consumo; y desde las industrias culturales se fortalecen ámbitos para la reconfiguración del sujeto juvenil tales como el vestuario, la música, acceso a determinados objetos, entre otros.

Esta autora sostiene que los jóvenes debieran permanecer en las instituciones durante un período largo y que la edad no es una categoría cerrada. A su vez se coincide en que “pensar a los jóvenes en contextos complejos demanda una mayor articulación entre las diferentes escalas geopolíticas, locales y globales y un tejido más fino en la relación entre las dimensiones subjetivas y los contextos macrosociales” (...) “Pensar a los jóvenes es una tarea que se inscribe en el necesario debate sobre el horizonte futuro”. Rossana Reguillo Cruz (2000: 46 y 47). A su vez se hace necesario interpelar el sentido de la construcción de ciudadanía y los modos de participación de los jóvenes quienes quieren muchas veces sumar sus voces pero no saben cómo hacerlo; de allí la importancia de facilitar espacios de participación e inclusión. Uno de los desafíos será captar los significados y sentidos emergentes donde concebir a la ciudadanía como un camino en construcción para la participación real del espacio social. Tal como explicita la autora, “en la complejidad de sentidos con que los jóvenes habitan el espacio público, radican pistas para entender el futuro de nuestras sociedades” Rossana Reguillo Cruz (2000: 161).

Por su parte, Emilio Tenti Fanfani (2000:119) afirma que la escolarización crea juventud en el sentido de que contribuye a la construcción de nuevos sujetos sociales. En coincidencia con lo señalado anteriormente, la adolescencia y la juventud son construcciones sociales y (...) “la propia experiencia escolar contribuyó a la creación de la juventud como una construcción social, es decir, como un tiempo de vida colocado entre la infancia y la condición de adulto, un tiempo de preparación y de espera”.

Parafraseando las conceptualizaciones de Marcelo Urresti (2000) la adolescencia se caracteriza por ser un momento de cambio, conflicto y vulnerabilidad, producto del proceso de construcción de la propia identidad; una etapa, donde se advierte la necesidad de salir del grupo familiar hacia otros ámbitos, tales como lo constituyen el grupo de pares, otras instituciones sociales y la comunidad en general. No se han de descuidar algunos rasgos del contexto actual, los cuales

dejan marcas de época y permiten comprender las nuevas formas de ser adolescente o joven hoy como tampoco descuidar el contexto de la década de 1990 cuyos cambios culturales, sociales, económicos contribuyeron a profundizar situaciones de vulnerabilidad, fragmentación social, procesos de exclusión, aumento de la violencia. Estas situaciones han puesto de manifiesto la emergencia de crisis cuyos efectos no dejan de sentirse en las Instituciones sociales como la escuela y en los modos en que sus diferentes actores se relacionan entre sí. El lugar de autoridad que tradicionalmente tenían las instituciones propias de la modernidad tales como la escuela, el estado y la familia, se han visto cuestionadas y por ende, los procesos de transmisión de la cultura a las nuevas generaciones, se enfrentan a problemáticas y cuestionamientos que requieren de un modo de pensar y dar respuesta para que los adolescentes y jóvenes puedan integrarse plenamente en la vida social. Interesa el modo en que desde la escuela los referentes adultos posibiliten un espacio de encuentro con los jóvenes sobre la base del respeto mutuo, el reconocimiento y la escucha atenta.

Emilio Tenti Fanfani (2003) expresa las características que debería tener una escuela para adolescentes donde se posibilite un espacio abierto que valore las expectativas y conocimientos de los jóvenes. Uno de los desafíos es que el docente suscite el interés por el saber a enseñar e incluso generar la pasión por el conocimiento para lo cual es necesario partir de los intereses de los /las alumnos/as en el ámbito de una escuela que favorece el protagonismo de los jóvenes, prácticas de participación, expresión, comunicación donde el plano de los ejercicios de los derechos se aprenden desde la puesta en práctica. Se asocia la etapa de la adolescencia con el amor, la fantasía, la creatividad, la energía, la alegría, entre otras dimensiones. Se coincide con la perspectiva del autor donde se plantea que esta escuela para los adolescentes requiere de una construcción donde se pueda compatibilizar nuevas formas institucionales lo suficientemente diversificadas y flexibles con modalidades de respuestas adecuadas a las múltiples condiciones de vida y expectativas de las nuevas generaciones capaces de fortalecer el protagonismo juvenil y la formación integral en tanto ciudadanos activos.

## 5. Enfoque metodológico

### 5. 1. Recorte del problema

Esta investigación se realiza en el actual Ciclo Básico del Nivel de Educación Secundaria, específicamente en los Colegios Secundarios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa.

Como ya se anticipara reiteradamente con esta investigación se analizan las situaciones conflictivas que se desencadenan en el escenario del aula y obstaculizan el desarrollo de la tarea escolar. En este sentido, se indagan las percepciones de los actores en el escenario del aula, dado que posibilitan por un lado, el análisis y reflexión en torno a esta temática; y por otro, la diagramación de acciones a implementarse en las escuelas en tanto aporte para la construcción de políticas públicas.

## 5. 2. Perspectiva metodológica

Para este proyecto se selecciona la metodología cualitativa ya que el objeto de estudio se centra en indagar las significaciones de los actores para luego describir el tema. Para la producción de datos se utilizan como estrategias las fuentes primarias (entrevistas semiestructuradas) y fuentes secundarias (información de los proyectos de las instituciones y otros documentos).

El universo de estudio del presente proyecto está constituido por el conjunto de alumnos/as de 1º año del Ciclo Básico de las Escuelas Secundarias, alumnos/as de 8º y 9º año de Colegios Secundarios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica y docentes, auxiliares docentes y directivos de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa (Ciclo lectivo 2010).

Las unidades de análisis las constituyen los/las alumnos/as, directivos, docentes y auxiliares docentes de 1º año, 8º y 9º año. Se realizó una muestra intencional para lo cual se tomaron al azar alumnos/as de dichos años, directivos, docentes, auxiliares docentes pertenecientes a tres escuelas de Santa Rosa.

Se considera que los/las alumnos/as del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica y de modo particular los/las de 8º año, han requerido de un mayor grado de adaptación en cuanto a la cantidad de espacios curriculares, al grupo clase y la convivencia del aula. En este sentido interesa la mirada que se construye acerca de los sujetos presentes hoy en las escuelas, los rasgos con los que se identifica a estas culturas juveniles como también las condiciones que facilitan o no la tarea del aula y la convivencia. Por otra parte, en el Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica las mayores dificultades se han detectado en el 8º año, con altos índices de repitencia y sobreedad, que año a año se han incrementado<sup>11</sup> y una falta de articulación entre dicho Ciclo y la vieja escuela primaria.

Se realiza una muestra intencional donde se indagan, a partir de entrevistas semiestructuradas, casos relevantes para profundizar el trabajo, en aproximadamente diez casos por cada uno de

---

<sup>11</sup> Fuente consultada: Área de Investigación y Evaluación de la Gestión Educativa. Ministerio de Cultura y Educación. 2009.

los colegios, de referentes alumnos/as, docentes, auxiliares docentes y directivos. La cantidad de entrevistas en cada caso se determina en función de los aspectos comunes y novedosos que surjan en el contexto con los/as alumnos/as de cada institución.

#### Descripción de la muestra.

Las entrevistas se realizaron en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa en tres instituciones de educación pública: dos Colegios Secundarios de gestión estatal (Ex - Terceros Ciclos de la Educación General Básica) y una de gestión privada incorporada a la enseñanza oficial.

Las instituciones indagadas se identifican en el presente trabajo como "Tipo A", "Tipo B" y "Tipo C" conforme al Nivel Socio-Económico –NSE- al cual pertenecen las familias de los/las alumnos/as de cada uno de los Colegios: Tipo "A" NSE: medio bajo; Tipo "B" NSE: medio – mayoría- y medio bajo –minoría-; Tipo "C" NSE: medio.

En el Colegio Secundario Tipo "A" se realizaron 14 (catorce) entrevistas: a directivos, docentes y auxiliares docentes: 5 (cinco) y a alumnos/as de 8° y 9° año del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica y alumnos/as de 1° año de la Educación Secundaria: 9 (nueve). Ciclo lectivo 2010. En el Colegio Secundario Tipo "B" se realizaron 12 (doce) entrevistas: a directivos, docentes y auxiliares docentes: 3 (tres) y a alumnos/as de 8° y 9° año del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica y alumnos/as de 1° año de la Educación Secundaria: 9 (nueve). Ciclo lectivo 2010. En el Colegio Secundario de gestión privada incorporada a la enseñanza oficial Tipo "C" se realizaron 9 (nueve) entrevistas: a directivos, docentes y auxiliares docentes: 3 (tres) y a alumnos/as de 8° y 9° año del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica y alumnos/as de 1° año de la Educación Secundaria: 6 (seis). Ciclo lectivo 2010.

#### Descripción de las fuentes primarias

Se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada para relevar aspectos ligados a los conflictos, tipos de situaciones conflictivas que se dan en el contexto del aula, modos de resolución e intervención, actores involucrados, percepciones, mecanismos de participación, construcción de acuerdos, condiciones que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, normas de convivencia, propuestas participativas; es decir aquellos aspectos destacados en el rastreo teórico de la problemática como también los identificados en otros estudios.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas al directivo de cada institución, al auxiliar docente, docentes referentes para indagar las percepciones respecto del grupo de alumnos/as,



problemáticas del aula, actores involucrados, modos de resolución, normas de convivencia, condiciones de trabajo en el aula, características de los grupos de alumnos/as, acciones con alumnos/as delegados/as de curso, mecanismos de participación, entre otros aspectos relevantes vinculados al rastreo teórico y a las investigaciones que están al alcance del presente trabajo.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a los/las alumnos/as de 1º año del Ciclo Básico de Educación Secundaria, alumnos/as de 8º y 9º año del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica a fin de relevar las percepciones respecto a los conflictos, tipos de situaciones conflictivas, lugar donde acontecen, modos y referentes que resuelven las mismas, actores involucrados, mecanismos de participación, construcción de acuerdos, condiciones que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, normas de convivencia, propuestas participativas.

Descripción de las fuentes secundarias.

La información referida a las características institucionales y contextuales como también los proyectos de los colegios constituye un insumo valioso en tanto datos y aportes que enriquecen el proceso de investigación. Se accedió a iniciativas institucionales, pautas de convivencia, acciones de relevamiento de proyectos institucionales, información acerca de los Programas Nacionales –Plan de Mejoras, Coros y Orquestas- y Programas Provinciales –Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas, Sábados con Actividades Juveniles-, instrumentos de seguimiento de alumnos/as, propuestas de trabajo en redes, producciones realizadas por alumnos/as en jornadas escolares acerca del rol del delegado de curso y de los consejos de aula, talleres de recreación, inglés y computación, proyectos solidarios, de voluntariado, de participación estudiantil, de tutorías y jornadas de integración<sup>12</sup>.

Rol del investigador

No se descuida el rol del investigador, en tanto un elemento clave y decisivo en el quehacer propio del proceso de investigación en lo relativo a las decisiones y criterios para las mismas. Interesa destacar algunas cuestiones éticas, preconcepciones, el hecho de mirar la realidad poniéndose en el lugar de los actores sociales mediante un proceso de comprensión empática y de autorreflexión. Se registraron cuestiones significativas del contexto situacional, de la escuela, de los/as alumnos/as, especificidades que hacen al ingreso al campo, a la comprensión de las

---

<sup>12</sup> Ver Anexo N°3. Descripción de Colegios Secundarios Tipos “A”, “B” y “C” pág. 76

interacciones, los significados que otorgan los actores en el escenario del aula, entre otras implicancias subjetivas de la investigadora (personales, éticas y emocionales).

## 6. Descripción del trabajo de campo

De las entrevistas realizadas se derivan diversos aspectos que cobran relevancia para recuperar las percepciones que tienen los actores docentes, alumnos/as, directivos, auxiliares docentes respecto a la temática indagada como también para buscar puntos de encuentro, desencuentro conforme a las realidades de las instituciones involucradas en el presente estudio. Estimo que el conocimiento acerca de las instituciones educativas, como también el hecho de sentirme parte de las mismas facilitó el trabajo de campo y desarrollo del trabajo en el tiempo estimado<sup>13</sup>. En una primera aproximación y de modo coincidente en las tres instituciones entre las situaciones conflictivas más frecuentes en el aula se reflejan los apodos, alumnos/as que conversan en clase, se dicen cosas ofensivas, agresiones verbales, la broma se transforma en problema, el uso del celular<sup>14</sup> y del mp3 en el aula, situaciones de discriminación, relaciones vinculares entre alumnos/as y entre éstos y profesores/as que inciden en la clase. Los/las alumnos/as conforman subgrupos en el aula, a veces señalan la no aceptación entre pares, los/las nuevos/as como “diferentes”, los/las “repitentes”, los/las que no traen las carpetas. Reconocen que los conflictos los perjudica a todos/as; que son dos o tres compañeros/as quienes intervienen en estos conflictos, expresiones también señaladas por los referentes adultos.

En algunas entrevistas de los/as profesores/as se advierte el predominio de la agresión verbal - más allá de alumnos/as que lo perciben como algo del orden de lo natural- donde llega a evidenciarse como un hostigamiento, hacia el/la alumno/a que es responsable, realiza las actividades y llega a sentirse mal, dado que es agredido por otro/a compañero/a. También en cuanto los apodos para herir al “otro”.

Hay diferentes tipos de conflictos, a veces no sólo en el aula sino entre distintas divisiones de curso, por cuestiones asociadas a la tecnología (facebook, chat). Se hace mención a burlarse de lo diferente, por la sexualidad, por el color, roturas de objetos, vidrios en el patio, entre otros lugares. Una de las docentes entrevistadas<sup>15</sup> hace referencia al acceso que tienen los/las

---

<sup>13</sup> Ver Anexo N°4. Cronograma real de la investigación pág. 74

<sup>14</sup> Cabe recordarse que desde el Ministerio de Cultura y Educación, por normativa está prohibido el uso de celular dentro del aula para profesores y alumnos/as. Resolución Ministerial N° 1068/06.

<sup>15</sup> Profesora de Historia. Maestría de Estudios Sociales y Culturales. Asesora Pedagógica -ex -Coordinadora Pedagógica de Tercer Ciclo de la Educación General Básica-.

alumnos/as al facebook y redes sociales, al tema de los apodos, a la cuestión de género<sup>16</sup>. Una de las alumnas que asiste desde Nivel Inicial a esta institución comenta que no se integran del todo con los varones. Algunos/as alumnos/as entrevistados/as dan cuenta de las percepciones acerca de los conflictos y cuáles son las situaciones que atraviesan en el ámbito del aula. Entre los conflictos entre las mujeres subyacen aspectos ligados a la belleza, peleas entre compañeras, el tema de la escucha.

*“Cuando hay conflictos se pelean sin pasar por la instancia del diálogo, hablar con los tutores, con los delegados. Hablan en voz alta en el curso, hablan mientras los profesores explican en algunas materias. Falta un poco de comunicación, a veces la tutora les dice que charlan pero no se comunican”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio)*

*“A veces algunos hablan y conversan, otros quieren escuchar y no se puede escuchar al profesor. En general en tutoría hablan de los problemas que tienen, de los conflictos, de la convivencia”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 1° año, NSE: medio)*

*“Los apodos en la misma clase, se dicen cosas, más los chicos. Ahora empezó en nuestro curso, antes no era tanto, son apodos ofensivos, se enojan. Empiezan como chiste. Los chicos que conversan se llevan materias. Relatan que el año pasado había dos chicos, repitieron y se fueron. Los profesores saben quién tira tizas pero dicen de modo general. Se dicen cosas por chat, facebook y en la escuela no se hablan y eso está mal”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio)*

*“Empiezan con los apodos y siguen en el facebook. Cuando no respetás lo que el otro piensa, ahí viene el problema. Hay subgrupos según los gustos, intereses, por el lugar donde viven. Surgen temas por las notas –los varones- y también por el tema de hablar delante del profesor, por ser delegada, para molestar a la compañera que está participando. Cuando queremos a veces intervenir, desde el rol de delegadas no nos permiten pero cuando nos necesitan, buscan ayuda y soluciones... Tiene que haber límites, llamados de atención”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio)*

*“En este último tiempo han adquirido una importancia muy grande que hemos recibido como coletazo en la escuela desde diferentes lugares. Es un colegio con mucha presencia adulta y eso se siente mucho. Los apodos es una cosa que sale muy fuerte y también de las redes. Aparece la cultura juvenil como medio vedada entre nosotros. Los chicos saben que dentro del aula hay otro comportamiento. Creo que está claro, los chicos que vienen acá saben que en la escuela hay normas y que hay funcionamiento de normas y que estas normas por ahí son diferentes al funcionamiento de las de afuera. Hay un adentro y un afuera. Hay un espacio que se preserva que es el adentro y el afuera se filtra como por diferentes lugares”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años, antigüedad en la institución: 19 años, NSE: medio)*

*“Creo que hay un apodo que tiene que ver con el estudio y el estigma del estudio pero también hay apodos que tienen que ver con las pertenencias de estos chicos a diferentes grupos que por ahí no se ven tan claros en las clases, que tienen que ver con lo social -ej. de Patito Feo-. También la música, su adhesión en diferentes grupos, conviven con otros grupos como en otras escuelas. La construcción de la masculinidad, del más fuerte, de lo*

---

<sup>16</sup> En los últimos años este colegio ha pasado a ser mixto, con la incorporación de varones y al momento de realizarse las entrevistas, aún no había egresado ninguna cohorte con grupos mixtos.

*deportivo, -juegan al rugby- muy difundido en dos clubes, hay un mecanismo sobre el más fuerte, el físico. En las chicas el ideal de belleza y una tendencia a grupos más pequeños, otras tendencias. Conviven múltiples culturas juveniles”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años,  
antigüedad en la institución: 19 años, NSE: medio)*

*“Hay alumnos que quieren estudiar y no pueden; otros no traen la carpeta y molestan, no entienden; el profesor les habla. Luego llama al auxiliar docente y se sanciona. La mayoría de las veces llaman a la directora y les habla”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8º año, NSE: medio bajo)*

*“Se dicen cosas y a veces hay agresiones físicas. Dicen apodos para molestar al “otro” “para que se sienta mal, dicen cosas, “bardean” -hacen cosas feas-. En la clase, algunos alumnos se quedan callados e intentan seguir y otros, siguen molestando, la clase se descontrola. Los profesores registran las situaciones en un libro del día. Ese libro sirve para anotar lo que pasa en el día y por ahí, de vez en cuando lo amonestan, cuando molestan mucho. Cuando hay conflictos en la clase, no se puede avanzar nunca”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8º año, NSE: medio bajo)*

*“Dos alumnos se dijeron cosas agresivas, apodos ofensivos, luego fueron a la dirección, hablaron, se pidieron disculpas y la directora va a llamar los papás. Cuando volvieron al aula, conversaron en tutoría, habló la profesora sobre la discriminación y realizaron un trabajo. La alumna todo el día lo agrade al compañero y todo el día le dice “negro, negro”... realiza dibujos de él, le pusieron una foto y lo publicó en facebook”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8º año, NSE: medio bajo)*

*“Son los problemas de siempre, unidos al facebook. Se habla del buen uso y mal uso de la tecnología pero lo que pase en el facebook excede a la escuela. Los más chicos se dicen apodos despectivos. No hay peleas en los recreos, si los ves en el recreo, hay grupos en el bufet, en el patio, en el gimnasio, hay tutores y adultos con ellos. No los llamemos conflictos, los problemas propios de todo adolescente pero no conflictos”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 32 años,  
antigüedad en la institución: 32 años, NSE: medio)*

*“Son cinco o seis compañeros que conversan todo el día e interfieren en clase, no traen los materiales, no les interesa. Se dicen cosas entre grupos de afuera de la escuela y a la salida luego vienen y se pelean. El profesor llama a la preceptora o a la directora cuando no se callan”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8º año, NSE:  
medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Las chicas pelean y otras, las filman, suben a internet y las pasan por celular y las ven los chicos”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 1º año, NSE:  
medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Hay conflictos como el comportamiento de los varones en el aula, cuando habla el profe no dejan escuchar, conversan, se paran, no hacen nada, no dejan dar la clase. En algunas clases cuando están todos hablando yo no puedo entender. Se dicen cosas verbalmente y, a veces, llegan a pegarse”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8º año, NSE:  
medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“No entendés al profe si no estás escuchando, no hacen la tarea, todos gritan. El profe no hace nada con algunos chicos. Los profesores les dan atención a los que trabajan y a los que no trabajan, los dejan. Cuando va la directora, trabajan”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8º año, NSE:  
medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Se necesita que los chicos hablen más, que la directora vea las clases ahí se portan bien, se necesita que les exijan. No pueden dar la clase, no les interesa, no traen la tarea, interrumpen, conversan, el profe da la tarea de nuevo para la próxima semana. Hablamos con el profesor, la tutora, la vicedirectora, la directora. No podemos avanzar en el aprendizaje cuando hay conflictos. Se podría hacer una reunión con los chicos y profesoras, cada uno tiene puntos de vista diferentes y realizar actividades en que participe el curso entero, juntos”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“El profesor tiene que tener pautas claras”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Algunos alumnos no escuchan, juegan, mientras la profe corrige y ellos tenían que terminar un trabajo práctico. Se discriminan, se dicen cosas. Hay clases aburridas, dictan y hablan .*

*(Rol: alumno, año de cursada: 1° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“No pueden hacer una actividad en grupo, ir a ver película al microcine porque rayan o a la sala de computación por algunos compañeros”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“En el aula se tratan mal, se los sanciona en 9° año más que nada. Se dicen cosas, agresiones verbales entre pares y con algunos profesores no dejan dar la clase algunos repentines. En 8° se hacen agrupamientos para ubicarlos por la modalidad de trabajo. Hay profes que son benevolentes, hay alumnos/as de 9° que no dejan dar la clase, molestan, tiran el pan; y en 8° año, el tema de los apodos. No sancionan mucho los profes, se pone llamados de atención. Son permisivos con los alumnos/as, da miedo poner sanción. Dialogan con los alumnos/as. Cuando se sanciona, la reconocen, no cuestionan o se llama a los papás”.*

*(Rol: auxiliar docente, antigüedad en la docencia: 11 años, antigüedad en la institución: 10 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Las relaciones vinculares entre el grupo de pares, profesores/as y alumnos/as resultan esenciales para promover un clima de aula favorable donde sea posible enseñar y aprender sustentado en la confianza del “otro”. Los/las alumnos/as reconocen a los referentes adultos con quienes se identifican, saben que cuentan, hay muestras de afecto y añoranza ante la ausencia de alguien con quien se sentían valorados. Se dan situaciones en el aula donde los conflictos imposibilitan el desarrollo de la tarea, no se entiende la explicación del profesor y hay distracción. Los/las alumnos/as que no traen los materiales molestan en clase y ello contribuye a las percepciones reflejadas por parte de los adultos respecto de la falta de hábitos ligados a la organización de la tarea escolar.

Los docentes reconocen que tienen una buena relación con los/las alumnos/as, les ayudan a organizar una agenda de estudio, perciben que desde la institución familia no hay límites y desde la institución escuela se están perdiendo. Se explicita que la escuela es el ámbito para favorecer

el conocimiento y desde donde se han de brindar herramientas para el futuro. Se interpela el rol docente y el ejercicio práctico desde la vivencia cotidiana del aula. Algunos/as profesores/as entrevistados/as coinciden en el predominio de la agresión verbal -más allá de que los/las alumnos/as lo perciben como algo del orden natural- donde llega a evidenciarse un hostigamiento hacia quien es responsable, realiza las actividades y llega a sentirse mal porque es agredido por otro/a compañero/a. También en cuanto los apodos para herir al “otro”. En cuanto a las situaciones conflictivas más frecuentes una directora<sup>17</sup> las vincula a la vida del aula donde los/as alumnos/as molestan, conversan, no les interesa la clase, se enfrentan entre sí, tiran tizas, no traen elementos para trabajar, el tema de la escucha, el respeto hacia el “otro/a”; situaciones que en definitiva no permiten dar la clase. Expresa que los alumnos/as son inquietos pero eso no significa que sean participativos.

*“No todos son iguales, a algunos les interesa participar y a otros no. Tenemos chicos con sobreedad que no hacen nada. Tenemos chicos en riesgo que no les interesa aprender, repiten en 8° y con sobreedad, molestan y generan conflictos en el aula con sus pares. Los papás piden que los saquen del aula. Cuando el profe no puede poner pautas claras en clase, no puede dar clase, no logra poner pautas de trabajo, no lo dejan dar la clase. Son dispersos, se distraen, cuesta motivarlos, son grupos numerosos. Y además cómo generamos en la escuela un poco del “amor por el conocer”, entender la utilidad de ese conocer. No pueden estar quietos atendiendo, hay que pensar otra cosa, me parece”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Hay conflictos entre los alumnos/as y los profesores cuando sienten que no les enseñan y protestan cuando no les exigen los profesores más que cuando les exigen. Cuando no les explican, les gritan, llaman a la dirección, a la preceptora, exigen orden. También los papás lo plantean en la dirección o en reuniones”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Los jóvenes de hoy hablan, miran hacia la ventana y no lo toman como falta de respeto”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 20 años, antigüedad en la institución: 16 años, NSE: medio)*

*“Hay alumnos/as que no entienden la materia y hay profesores irascibles. La sociedad no los respeta y la autoridad los avasalla”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

*“Si hay confianza se puede escuchar al profesor. Teníamos una buena relación con la auxiliar docente anterior que se jubiló, quien nos hablaba, daba consejos, le teníamos confianza”.*

---

<sup>17</sup> Profesora y Licenciada en Química. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Especialista en Evaluación. Maestría en Evaluación (Proyecto de Tesis Aprobado). Postítulo Enseñanza de las Ciencias. Diplomatura FLACSO. Actualmente está realizando la Diplomatura en Gestión.

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Somos el aula más atrasados, el aula que todos hablan, las otras aulas van todas como dos clases más adelantadas. Tuvimos algunos profes que renunciaron: plástica, vino dos días y se fue”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Las maestras dicen que es el grado más feo, que nadie quiere venir a dar clase”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“En el aula no dejan dar la clase, tiran elementos, tizas, se agreden físicamente algunos. Hay una profesora muy exigente y así tiene que ser, algunos/as alumnos/as, molestan le ponen llamado en cuaderno y siguen molestando”*

*(Rol: alumno, año de cursada: 1° año, NSE: medio bajo)*

*“Muchos conversan en el aula y no dejan dar la clase al profesor. Muchos profes de buena onda la dejan pasar pero por ahí se llevan la suspensión. Algunos no traen la tarea y otros traen el celular y se ponen a escuchar música. Con los sobrenombres están todo el tiempo, se dicen cosas en el aula. Lo hacen como chiste decirse cosas entre compañeros/as pero a algunos/as les duele, les molesta. Cuando empezaron las clases, rompieron un ventilador, un calefactor. Nosotros queremos hacer un viaje de estudio, tenemos que estudiar y portarnos bien, no pueden tener sanciones para viajar. Vino un papá a arreglar el ventilador que fueron los de la tarde. A veces suelen faltar cosas en el aula. Se sabe pero no se dice nada, por ahí le dicen a la auxiliar docente y a veces, viene la directora a hablar con ellos/as al aula. Se ponen muchas sanciones en el curso”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

Algunos/as alumnos/as manifiestan preocupación por el estudio, la clase, la falta de límites. Exigen que se efectivicen las sanciones en un plano de igualdad cuando advierten que está en riesgo su proceso de aprendizaje, el desarrollo de la clase, la relación entre el grupo de pares y con el/ la profesor/a. También cuando observan que otros van más adelantados, cuando se sienten observados y comparados. En algunos casos creen que no es suficiente con conversar con quienes están involucrados/as. Hacen referencia al cambio de turno (a la tarde) donde asisten repitentes de 8° año con sobreedad y donde es menor la cantidad. Se observa la falta de acuerdos entre adultos expresado por ellos/as y por alumnos/as quienes buscan coherencia entre aquello que se dice y lo que se hace. Reconocen que algunos compañeros/as molestan en clase, conocen en su mayoría las pautas de convivencia aunque muchos/as no las cumplen, mencionan situaciones que los perjudican con respecto al aprendizaje. También una de las docentes entrevistadas<sup>18</sup> alude como ejemplos al uniforme, celular, mp3, uso del gorro en el aula, donde no se cumplen los criterios por parte de los referentes adultos. El hecho de delegar es interesante pero también la construcción de acuerdos.

*“Las pautas las conocemos todos pero no todos las cumplimos, yo no las cumplo por ejemplo traer aparatos electrónicos, esas cosas que hoy en día forman parte de nuestras vidas, el celu”.*

---

<sup>18</sup> Profesora de Educación Especial a cargo de alumnos/as a veces en el aula junto al resto del grupo clase y otras, en subgrupos, en otro espacio del Colegio.

*(Rol: alumno, año de cursada: 9° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Faltan límites con los/as alumnos/as en el aula, se levantan de la clase con algunos profesores/as. Si uno les pide algo, es la autoridad. Hay veces que el clima del aula no da: alumnos/as hablando y docente que no se escucha. Una cuestión de afinidad que uno como adulto no puede dejar de lado. El alumno/a te devuelve la misma mirada que vos tenés hacia él. Por ahí uno no elige las palabras más adecuadas, uno está enojado. Los alumnos/as lo perciben. Uno escucha: no aprenden, no les interesa, van a recurrir a los planes”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 8 años, antigüedad en la institución: 2 años, NSE: medio bajo)*

*“Yo también me incluyo tengo 15 años, soy adolescente y te gusta hablar, cuando llega el fin de semana para ver qué vas a hacer. La verdad que la directora nos habla mucho y si reflexionamos y pedimos disculpas pero de corazón, después ella ve. La verdad que la directora es muy inteligente”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio bajo)*

*“Hay profes que atienden el celu o mandan mensaje en el aula a veces, dicen que es emergencia. No es justo porque a nosotros nos sacan el celu”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Dentro de las normas de convivencia está el trabajo con el celular, con los mp3, algunos profesores los permiten y otros no los permiten, siempre es el “otro” el que tiene que poner los límites. Si son normas, las normas son para todos”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 8 años, antigüedad en la institución: 2 años, NSE: medio bajo)*

*“Dicen pero no hacen. Yo los cambiaría a la tarde, yo conozco un chico que ahora estudia. Es un grupo que si los sacás del aula, queda como esto, así calladito. Son seis chicos que no dejan dar la clase, además es un efecto en cadena, ellos empiezan y toda la clase se engancha detrás de ellos. El profe intenta controlar y no puede dar la clase, no traen la tarea. En el aula faltan cosas, es lo común. Le decimos pero sabemos que no van a hacer nada, se hacen los que no te escuchan, o dicen: “bueno hasta que no aparezca esto, no se van”. Toca el timbre y nos vamos. Tiran cosas en el aula al ventilador, el pan, fuego con el corrector, rompen lapiceras”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Una compañera firmó un acta para portarse bien y duró un día, llegó al aula y no lo cumplió. Yo le contaba los conflictos que pasaban en el aula a la auxiliar docente. Ahora no se puede si la auxiliar docente no está, se jubiló y con la auxiliar docente nueva no podemos hablar si no la conozco”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Yo te respeto, pero con respecto a la conducta hay que poner un límite. Los hago poner en su lugar para que ellos comprendan el acto y se responsabilicen y ellos son duros al momento de sancionar”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

Los directivos suelen ir a la clase para conversar con los/las alumnos/as, llaman a los padres cuando las situaciones lo ameritan pero por lo general no se permite sacar el alumno/a fuera del



aula en horario de clase. Se sostiene un trabajo a nivel institucional respecto al desarrollo de acciones y proyectos. En cuanto a las pautas de convivencia las instituciones coinciden en manifestar que cobran distintos sentidos al momento de la práctica cotidiana escolar, se las conoce pero no se cumplen, se han de revisar. Una directora aclara que se renovaron en el año 2007 y se funciona en la actualidad<sup>19</sup> a lo cual se suman las voces de los docentes que manifiestan la importancia de la construcción conjunta con los/as alumnos/as, docentes, padres y su necesaria revisión.

*“Son fundamentalmente para los/las alumnos/as porque los docentes se manejan con el estatuto legal, que es el estatuto del docente. Desde la institución se trata de que se cumplan las pautas. Hay dos cosas separadas: para los ingresantes, conocerlas primero para luego ver qué cosas podrían cambiar; los que ya las conocen, hacen un proceso de revisión constante y pensando en habilitar mecanismos democráticos en el caso que los chicos quieran cambiar las pautas, si soy representativo y buscando consenso”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Una de las profesoras entrevistadas<sup>20</sup> coincide en la participación de los/as alumnos/as, docentes, padres cuando se inició el Tercer Ciclo de la Educación General Básica donde se revisaban anualmente en el consejo consultivo con un representante de cada actor. Reconoce que sería un proceso importante de recuperar este aspecto de la revisión, más allá de que en algunos cursos se trabaje desde las tutorías. También la auxiliar docente<sup>21</sup> sostiene que sería interesante reelaborar las pautas a partir de propuestas de los/as alumnos/as.

*“Se tiene en cuenta la voz de los chicos en un trabajo en tutoría y con los delegados en los cursos donde hay pero no hay claridad del rol del delegado. Se elige pero no hay un trabajo pautado con una reunión por mes, antes se hacía”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Ellos/as señalan las pautas que otros pares no cumplen: las mesas que limpiaron y otros rayaron”.*

*(Rol: auxiliar docente, antigüedad en la docencia: 11 años, antigüedad en la institución: 10 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

---

<sup>19</sup> Se las trabaja en Proyectos, Orientación y Tutoría con alumnos/as de 8° y 9° año para su revisión y en el Espacio de Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje de Nivel Secundario con alumnos/as ingresantes de 1° año para su conocimiento, aprendizaje y luego participar en la revisión. También se las dan a conocer a los padres.

<sup>20</sup> Profesora de Actividades Prácticas, transferida –en el marco de la Ley Federal de Educación- al Espacio de Orientación y Tutoría en 8° y 9° año del Ex – Tercer Ciclo de la Educación General Básica. Pertenece a la institución desde sus inicios. Realizó instancias formativas para desempeñar esta función tutorial.

<sup>21</sup> Profesora en Psicopedagogía.

La directora de uno de los colegios<sup>22</sup> sostiene un fuerte trabajo a nivel institucional respecto al desarrollo de acciones implementadas en el marco del proyecto educativo institucional y de las dimensiones que sustentan el mismo -la organizacional, la comunitaria, la didáctico-pedagógica-pastoral y la administrativa-. Expresa que los valores que sustentan las pautas de convivencia y las sanciones son comunes a toda la institución, las cuales se revisan anualmente junto a los/las delegados/as de curso con los tutores y con los papás. Las actividades están a cargo de una Coordinadora de Tutores y de Preceptores<sup>23</sup>. Se hace referencia a la prevención y el sentido en la práctica cotidiana escolar.

*“Tratamos de que tenga una mirada más allá de la sanción de las pautas de convivencia, ver qué hay detrás de esa sanción. La prevención es muy complicada porque requiere una mirada por ahí muy atenta pero sí poder leer más allá de una transgresión de una norma, poder decodificar qué hay detrás de la sanción de una norma. Sí está claro que cuando hay una sanción se llama a los padres, se habla y se trata de resolver, generar alguna estrategia, acciones futuras, que tenga un sentido formativo y no punitivo”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años, antigüedad en la institución: 19 años, NSE: medio)*

En otro colegio una maestra transferida al rol de Coordinadora de Curso<sup>24</sup> señala la importancia en la escuela secundaria de la existencia de un espacio de acompañamiento para los/las alumnos/as de 1º año del Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Manifiesta que se intenta recuperar el sentido de la escuela y el oficio de ser alumno/a y participa de una instancia de desarrollo profesional<sup>25</sup>.

*“A mí me gusta, hay buena relación con los chicos”... “No se saben escuchar, son muy ruidosos, no respetan los turnos de habla, todos quieren hablar juntos. En una jornada de convivencia, los/as alumnos/as representaron el aula y conocen bien qué cosas deberían hacer y cuáles no pero también saben con qué referentes adultos pueden sobrepasar los límites y con quiénes no. Se realiza un trabajo de acompañamiento en el turno tarde donde muchos alumnos/as tienen sobreedad y son repitentes, especialmente en 8º año y se implementan talleres en el marco de un Programa Nacional”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

---

<sup>22</sup> Profesora de Geografía que se desempeña en la institución con una antigüedad de 32 años. Anteriormente Directora a cargo del Ex – Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Ex - Nivel Polimodal en el transcurso de 10 años. Actualmente Rectora a cargo de Directora del Colegio Secundario.

<sup>23</sup> Profesora de Enseñanza Primaria. Casi la totalidad de los años se desempeñó en esta Institución en la Escuela Primaria y luego en el Nivel de Educación Secundaria. Está capacitada en mediación.

<sup>24</sup> Transferencia realizada en el marco de la implementación de la nueva Ley de Educación Provincial N°2511. Resolución Ministerial N°467/10. Sobre Estructura Curricular, 1º año Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Anexo Funciones del Coordinador de Curso de Nivel Secundario.

<sup>25</sup> “Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje” propuesta por el Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (Ciclo lectivo 2010) para maestros/as del 7º año del Ex -Tercer Ciclo de la Educación General Básica que fueron transferidos al cargo de Coordinador de Curso de 1º año del Ciclo Básico de la Educación Secundaria como también para los cargos creados con otros perfiles (Profesorado/ Licenciatura en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía, Psicología, entre otros títulos docentes).

*“Uno de los proyectos de tutoría “Acompañar y Prevenir” consiste en la presencia de los alumnos en todos los espacios, tratar de indagar cuáles son los lugares significativos para los chicos, las actividades significativas; tenemos muchas extraclases. Hay espacios donde apostamos al diálogo personal, entrevistas con alumnos, con padres”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 20 años, antigüedad en la institución: 16 años, NSE: medio)*

Aparece la necesidad de contar con pautas, normas que delimiten aquello que corresponde al plano de lo habilitado y aquello que no lo es a fin de dar cuenta de las posibilidades y los límites, de la coherencia entre el decir y hacer, de los derechos y responsabilidades. También la necesidad de generar espacios participativos y de convivencia democráticos al interior de las instituciones para mejorar las relaciones interpersonales.

Entre las situaciones conflictivas menos frecuentes se observan agresiones físicas, situaciones vinculadas al uso del uniforme donde en algunos colegios no se cumple y en otros, no se implementa su uso, faltan y/o se esconden elementos en el aula, aspectos relacionados con las notas y la evaluación llegando a plantearla como un acto de “injusticia”, peleas fuera del colegio o al momento de ingreso o de salida y su incidencia en el horario escolar y/o en el aula.

En una de las instituciones los planteos de los/las alumnos/as giran en torno a aspectos pedagógicos, el profesor que no entrega los trabajos en el tiempo establecido, el tema de las evaluaciones –coherencia entre lo enseñado y lo evaluado-, situaciones vinculadas a la relación entre alumnas y donde se conversa mucho, se les llaman la atención y se les da más tarea. En menor medida alguna cuestión esporádica en el club donde desarrollan educación física, a la salida, una agresión física, competencia por hablar delante del profesor, por ser delegado/a, para molestar a la compañera que está participando.

*“Un conflicto es un problema entre dos personas o más o también cuando no se ponen de acuerdo para poder hacer algo y se pelean tanto verbalmente como físicamente. Los conflictos entre las chicas, por la belleza o porque son feas, peleas entre compañeras y por ahí discusiones con los profesores por las notas. Los profesores tratan de poner límites. Es un grupo diverso, hay chicos que tratan de poner todo el esfuerzo, hay chicos que responden bien”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8º año, NSE: medio)*

*“Nos juntamos en ronda en el recreo y yo dije: somos un grupo, tenemos que convivir un año cuando desapareció un celular. El uniforme no se cumple a fin del anteaño pasado dijeron que había que venir con uniforme, no lo propusieron los alumnos, aunque a los papás les es mejor un uniforme que otra ropa”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9º año, NSE: medio bajo)*

*“Nosotros, los docentes pedimos uniforme en una jornada. Ellos no lo pidieron, nosotros porque unos venían con guardapolvo, otros no, se quejaban. Entonces nosotros, los docentes pedimos uniforme”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 10 años, antigüedad en la institución: 7 años, NSE: medio bajo)*

Se interviene ante los conflictos con las partes intervinientes, más allá de que a veces los conflictos son barriales o acontecen a la salida de la escuela. Si bien se puede evidenciar que los conflictos son constantes y no son de difícil resolución, constituyen un rasgo de todos los tiempos; alumnos/as que molestan en clase, conflictos con algún docente, es parte del escenario habitual. A su vez, resulta interesante incorporar las expresiones de una directora quien no ubica a la agresión y violencia como ámbito de lo escolar -de modo similar al resto de docentes- pero sí considera violencia lo que se da al ingreso y egreso de la escuela. Se realiza una separación entre lo que acontece dentro y fuera de la escuela. Al respecto se dieron ejemplos de alumnos/as que ante situaciones particulares se escapaban de la institución, se iban de la misma. Se señala que en el último tiempo se dio un incremento de violencia que eso no está pautado porque en su momento -las pautas de convivencia de años anteriores- no habían aparecido tan preponderantemente. Se relatan escenas donde todo empezó con peleas entre los/las chicos/as que se pegan en un contexto escolar pero en el primer semestre del año 2010 se da algo distinto a lo que se estaba acostumbrado a encontrar en lo escolar -casos de alumnos/as que portan armas blancas o elementos para pelear a la salida-.

*“Adentro son situaciones de conflictos, entre grupos de la escuela, entre grupos de chicas, se resuelven acá dentro de la escuela o rompen algún elemento de la escuela- acto de vandalismo-. No tiene que ver con el afuera, las amenazas, la violencia de afuera. Se trabaja con los conflictos en la escuela, con los padres, los alumnos y se resuelve acá. El resto es de la violencia, afuera, en la esquina, en el kiosko, en la puerta dos chicas, una de acá, los chicos son espectadores y también se asustan. Se llamó al papá de la alumna pero el ámbito es exterior. Las amenazas se vinculan con el afuera, esas son situaciones de violencia. Esto escapa a las posibilidades de la escuela y de los adultos, de pensar qué hacemos con esto”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio -mayoría- y medio bajo -minoría-)*

*“Cuando es violencia, son cosas que han venido desde fuera de la escuela y terminan en la misma pero también la responsabilidad es por fuera de la escuela, son peleas de bandas entre los barrios y se pelean a la salida de la escuela. A lo mejor ahora hace falta que lo interpretemos como cosa de lo escolar. Las situaciones de agresión y violencia son reducidas a un grupo de chicos. El hecho es que los demás aparecen como espectadores y los chicos aparecen en escena como en televisión, para ver. Todos miran esa escena donde dos chicos se pelean y golpean en la esquina, se amenazan, pero como espectadores. Son mínimos, no tenemos una juventud violenta, tenemos algunos grupos que joroban”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio -mayoría- y medio bajo -minoría-)*

*“Se podrían realizar reuniones estaría bueno, más seguridad a la entrada y salida. Vienen chicos de otras escuelas a pegar y de acá, se pegan por la salida de un boliche, por novios, porque se dicen cosas, se miran, opiniones distintas. Estaría bueno ir al diálogo para resolver un problema. Habría que poner límites a las cosas por ahí”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9º año, NSE: medio -mayoría- y medio bajo -minoría-)*

*“A veces se sanciona, se llama a los padres, desde el equipo de tutoría se trata el conflicto porque si no, empiezan las amenazas y sigue el conflicto fuera de la escuela”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Los problemas a veces comienzan en el barrio, afuera de la escuela y luego estallan en la escuela”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 8 años, antigüedad en la institución: 2 años, NSE: medio bajo)*

*“Afuera de la escuela se agarran a las piñas. ¿Por qué? Porque me miró mal, es un momento de ... además vos te querés hacer ver, te querés creer más que el “otro”. Lo podés arreglar hablando... Se van a las manos, a veces en el kiosco te sacan cosas”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9º año, NSE: medio bajo)*

*“Se amenazan con peleas para la salida... Que pongan reglas, que se cumplan las normas”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 1º año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Los sentidos que se le asigna a la violencia hace que se la sitúe como una problemática, como un fenómeno que requiere ser contextualizado en el tiempo y espacio, por lo que se hace indispensable una lectura situacional como también las modalidades en que se manifiesta y cobra sentido conforme a las percepciones de los sujetos en la vida de la escuela, del aula, del ámbito de lo escolar y lo no escolar. Las acciones de intervención que se realizan en las instituciones ponen en evidencia criterios con los cuales se desarrollan las estrategias implementadas como también los espacios que enriquecen la tarea cotidiana escolar. A su vez no se desconocen las condiciones laborales de los docentes, la situación de las familias de los/as alumnos/as, aspectos acerca de la profesionalización, la utilización de estrategias ligadas a las TICs<sup>26</sup>, entre otras.

Se realizan instancias de mediación con las partes en conflicto, entrevistas, instancias de diálogo, se conversa con los/as alumnos/as respecto de los derechos y responsabilidades, se elaboran actas acuerdos donde se comprometen con determinadas acciones, informes trimestrales junto al tutor/a y cada profesor/a. Se socializa la información en reuniones con las grillas grupales e individuales junto al boletín de calificaciones a los padres.

Una docente que realiza el seguimiento pedagógico ligado al proceso de enseñanza y de aprendizaje menciona proyectos tales como de articulación, el rol del delegado de curso, de

---

<sup>26</sup> Las Tecnologías de la Información y Comunicación Social (TICs) implican pasar desde una perspectiva de pasividad a una recepción activa y crítica que ha de ser encauzada desde la educación, donde el rol de la escuela es contribuir a la adecuada recepción e interpretación de mensajes y a la formación ciudadana, es decir en el marco de valores acordados en pos de la construcción de una sociedad mejor. Tomás Landívar y Claudia Floris, 2004. Educación para la Comunicación: una necesidad pedagógica del siglo XXI. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. NEES (Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas). Bs. As.

mediación de delegados/as, de participación de los padres, de horas libres -juegos de mesa, pin pon y metegol- dado que los/las alumnos/as permanecen toda la jornada escolar y no se retiran de la escuela cuando los/las profesores/as no asisten a clase.

*“Se trata de fortalecer el rol de los delegados y la capacidad de tomar la palabra y escuchar, darles estrategias de mediación. A veces no se animan a dar la palabra entre pares. Brindarles herramientas que tiene la mediación porque ellos mismos lo pidieron”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años, antigüedad en la institución: 19 años, NSE: medio)*

Las acciones se realizan en equipo junto al auxiliar docente, tutores, directivos donde se dialoga con el/la alumno/a para ver qué ocurrió y entender la situación. Se interviene para resolver, se llama a la familia para conversar con los adultos; quienes a veces solicitan que esté presente el/la alumno/a, se llegan a acuerdos, se elaboran registros y actas. Ante casos donde se rompen elementos del aula se realizan reuniones con los padres, se conversa con los/as alumnos/as, se trabaja desde la convivencia en el aula, desde el espacio de Construcción de Ciudadanía, desde los Espacios de Proyectos, Orientación y Tutoría.

Cuando se sanciona, se conversa, se ve qué norma se ha roto y se coloca firma, amonestación, hasta la suspensión –cuando se agreden físicamente, caso de armas-. Ante situaciones conflictivas de alumnos/as que se consideran reiteradas y/ o problemas graves se toman determinadas medidas que responden a criterios institucionales. En uno de los colegios se los cambia al turno tarde donde al ser menor la matrícula de alumnos/as que asisten, se realiza un seguimiento y llegan a modificar su conducta. En otro, la directora expresa que en algún caso con problemas graves –reiterados casos de violencia y armas, amenazas y peleas fuera de la escuela- se pide que el/la alumno/a se retire de la escuela, vaya a otro lugar más adecuado, es decir se lo cambia de escuela vía Coordinación de Área –Nivel de Supervisión-. Se hace referencia a la necesidad de contar con equipos de apoyo profesional de derivación para los/las alumnos/as y sus familias ante este nuevo desafío que implica la atención de situaciones de conflictos y de violencia que se desencadenan en las escuelas; no sujeto a un capricho del director/a o de un/a profesor/a sino ante casos puntuales y con registro de los hechos que sucedieron. Se reconoce que son tres o cuatro alumnos/as sobre un total de trescientos de una escuela aunque para asistir a la Modalidad de Educación No Formal tienen que querer asistir y además ser mayores de dieciséis años. A veces los conflictos se originan en el recreo, luego continúan en el aula y afuera de la escuela; también al momento de ingresar a la escuela.

*“Las chicas pelean y otras, las filman, suben a internet y las pasan por celular y las ven los chicos”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 1º año, NSE:*

*medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Los compañeros tenían miedo de estar en el aula con él, los amenazaba, los padres se quejaban, se hizo todo un registro. Además tanta diferencia de pautas culturales eran inabordables en la escuela. Cuando las diferencias son tan abismales no se puede trabajar la diversidad”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Son cinco o seis compañeros que conversan todo el día e interfieren en clase, no traen los materiales, no les interesa. Se dicen cosas entre grupos de afuera de la escuela y a la salida luego vienen y se pelean. El profesor llama a la preceptora cuando no se callan o a la directora”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Hay dos instancias, primero hablar con los papás como adultos, solos y por ahí los papás quieren que venga el hijo y hable. Pero con el papá se tiene una conversación de adulto y después que la conversación de padre a hijo ocurra en otro ámbito que no sea en la dirección de la escuela. Hablo con el papá como adulto y con el alumno como sujeto de escuela y si la situación lo amerita, se llama al alumno para lograr un acuerdo y hablar con los dos juntos. Muchas veces los padres quieren que sea la dirección la que ponga el orden que corresponde en la casa. También se dan conflictos cuando están separados los papás, cada uno tiene que hablar con su hijo y desde el lugar que le toca”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“La norma tiene un sentido de separar al chico del conflicto. También puede ser ante una situación escolar reiterada, un chico que molesta y molesta, contesta a los profesores. Es una actitud defensiva de la escuela y la situación se torna insostenible. Siempre el llamado de atención y firma va acompañado de hablar con el chico. Se llama permanentemente a los papás, tienen que saber cómo se comportan los chicos en la escuela. Es mucho trabajo. Se lleva registro de todo por parte del equipo institucional y es fundamental contar con personal estable para realizar un seguimiento de las situaciones”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Se diferencian las cosas del ámbito de lo escolar y de lo no escolar donde los chicos usan la tecnología, filman peleas con el celular, las suben a internet y se las pasan a otros chicos/as.

*“Había alumnos/as que simulaban una pelea en la escuela para que otros, la filmaran. Hablé con ellos para que reflexionen si quieren identificarse que van a una escuela donde hay violencia. Son niños y nadie les indicó el uso responsable del celu, nadie los llevó a la reflexión”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

También una de las docentes entrevistadas, Coordinadora del Proyecto Sábados con Actividades Juveniles<sup>27</sup> desde sus inicios, expresa lo valioso de este espacio donde los/las

---

<sup>27</sup> Este Programa dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa se inició en algunas escuelas desde el año 2004 y se desarrollan los días sábados talleres formativos recreativos de deportes, artesanías, danza, música, entre otros. Se implementa en las escuelas Tipo “A” con los talleres de tecnología, guitarra, artesanía y coreografía y Tipo “B” con los talleres de talleres de ajedrez, porcelana fría, guitarra, artes visuales, hip hop y deportes.

alumnos/as participan en distintos talleres que se brindan en la escuela. Los/las alumnos/as también proponen otras experiencias de este tipo para generar vínculos.

*“Los chicos que por ahí no funcionan muy bien en la clase, en comportamiento y demás, los sábados son lo mejor. Ellos se sienten distintos, que pueden hacer otras cosas y bien, entonces por ahí dentro del aula los días de semana se portan mal y no estudian. Los sábados son otros chicos, vienen, se comprometen y ayudan”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 19 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Estaría bueno tener talleres como los sábados, hacer charlas con diferentes grupos, por temas que les interese. Se organizan por grupos y ese grupo es como que va entrando en confianza, son amigos entre todos. Por ahí acá en la escuela no te sentís tan protegido. En cambio, los sábados como estamos todos entre amigos tenemos confianza, hay chicos de mi clase y hay de distintos grados, se divierten, aprendemos a hacer artesanías y a bailar”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9º año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Los sábados pasan por talleres, se divierten, no se pelean”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 1º año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Los profesores, directivos y alumnos/as refieren a estos proyectos, los cuales favorecen las iniciativas de las instituciones. Destacan la participación de los jóvenes en la Orquesta Infanto Juvenil<sup>28</sup> y en Sábados con Actividades Juveniles. Algunos chicos/as asisten con sus hermanos/as, amigos del barrio. Profesores/as coinciden en que estos proyectos favorecen la convivencia y expresión de quienes tienen pasión por la música y el arte<sup>29</sup>. Se relata la experiencia de una alumna cartonera que asiste a la orquesta y comparte con el grupo de pares, encontrándose una vinculación con los principios de este proyecto de inclusión que viene de Centro América dándole énfasis a la problemática de los chicos/as que están en la calle. Similares son las expresiones a cargo de una directora<sup>30</sup> quien manifiesta un fuerte sentido de pertenencia institucional, hace especial hincapié en el valor y sentido de la escuela y también por parte de una profesora a cargo de la Coordinación de uno de los Programas<sup>31</sup>.

---

<sup>28</sup> Esta iniciativa depende del Programa Nacional de Orquestas Juveniles de la Secretaría de Cultura de Nación iniciado en el año 2002. Los instrumentos que tocan los niños/as y jóvenes son violines, violas, violoncelos, contrabajos, clarinetes, flautas travesas, trompetas, trombones y percusión. Si bien es un programa que en sus inicios atendía la cuestión social, similar a un plan de contención, hoy constituye una posibilidad para el inicio en la música.

<sup>29</sup> Las experiencias de los/as alumnos/as de una de las instituciones se publicaron en un medio local -Fuente Diario la Arena Suplemento 1+1. Fecha 07 de julio de 2010.

<sup>30</sup> Permanece en la institución desde sus inicios, como vicedirectora estuvo a cargo 11 años y hace 2 años asumió como directora. Tiene formación en el campo de la mediación. Es Profesora de Nivel Medio de Historia y Geografía. (Universidad Nacional de La Pampa). Tecnicatura en Gestión y Administración Universitaria (nivel de avance: tesis).

<sup>31</sup> Licenciada y Profesora en Química. Se desempeña como profesora también de Tecnología en la institución, en el Espacio de Opción Institucional y está a cargo de la Coordinación del Plan de Mejora Institucional.



*“Para que ellos se den cuenta lo importante que son en la institución y que tienen que empezar a rever su lugar como alumno en la escuela, que esta escuela es de ellos y que ellos la tienen que querer. Ellos saben que los estamos mirando no para controlarlos sino para cuidarlos si no ellos no pueden aprender y eso es una de las cosas fundamentales, si ellos no están bien no pueden aprender”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

*“En contraturno cambia, yo soy la misma y hacemos lo mismo que hacemos en el aula, ellos son menos, eso cambia, ahí es más personalizado”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 10 años, antigüedad en la institución: 7 años, NSE: medio bajo)*

*“Le cambió el color a la escuela, le cambió la mirada. Al principio en el 2000 era la escuela de los vidrios rotos y después pasó a ser la escuela de la Orquesta Infante Juvenil”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

*“En Coros y Orquestas aprendés y te comunicás con los chicos de diferentes grupos. La música es parte de tu vida, necesitás ayuda del otro para seguir aprendiendo más”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“En la experiencia de Coros y Orquestas es diferente la forma de ser de los chicos, problemas nunca hay, bah excepto en algunos alumnos pero siempre se arreglan los problemas. La forma de ser de los chicos es diferente, se saben tratar entre ellos, se aceptan tal como son”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

En todo momento se evidencian acciones que reflejan un proyecto de una escuela abierta con pasantías de intercambio con alumnos/as de otros colegios, iniciativas de convenio con la Universidad y en el marco de redes con un proyecto de mamás embarazadas donde se les ofrecen clases de apoyo, talleres con alumnos/as en tanto agentes preventores de violencia y formadores de formadores también con los papás, trabajo como pareja pedagógica en el aula para contribuir en los grupos con mayores problemas. Con respecto a la participación se pone de manifiesto que hay cosas que están escritas pero no se cumplen y los referentes adultos son quienes a partir de encontrar sentido a la tarea, pueden generarla.

*“Los chicos le tienen que encontrar sentido a la participación y eso se lo tenemos que dar los adultos. Si los adultos no le encontramos sentido a la escuela... primero tenemos que realizar una reflexión los docentes, qué estamos enseñando, qué queremos enseñar, cuál es el sentido de lo que enseñamos. Estamos en una escuela obligatoria, ¿Queremos la obligatoriedad? ¿Queremos la inclusión? No creo que los chicos puedan participar si estamos nosotros perdidos. Me parece los docentes estamos absolutamente faltos de compromiso y de sentido de nuestra tarea. Yo lo veo cuando observo clases, no sabemos para qué enseñamos lo que enseñamos. Perdió el sentido en todos los tiempos. Además una falta de compromiso que hay en mucha gente. Y tanta gente que tiene compromiso que está opacada o perdida en el mundo insentido en el que hemos transformado la escuela. Hay que darle voz al adulto comprometido, que esas personas puedan participar y a partir de ahí pensar la participación a los jóvenes. Recuperar el compromiso y el sentido de la participación por parte de los adultos. Mucha gente ve esto como un trabajo con sueldo a fin de mes y no como una tarea que involucra a sujetos, personas, una tarea humana”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Se dan instancias de reuniones para conversar con algunos docentes por la comunicación y los vínculos establecidos con los/as alumnos/as, sin cuestionar las notas, pero donde se considera necesario estar bien en el aula para luego poder dar la clase. Algunos docentes y directivos estiman que es necesario habilitar un espacio para replantear las estrategias que se utilizan en el aula, los recursos disponibles en la escuela como una vía capaz de canalizar los intereses de los/las alumnos/as, motivarlos, desde una perspectiva más próxima a la realidad que ellos/as viven en la cotidianeidad y desde las TICs como recurso pedagógico. Cabe señalar que muchas escuelas cuentan con salas de informática, recursos tecnológicos, bibliotecas, laboratorios, entre otros espacios.

Se mencionan estrategias como talleres, conformación de grupos heterogéneos para alguna actividad, dos profesores/as del mismo espacio curricular desarrollando una actividad en pareja pedagógica, rotación de profesores/as para grupos de alumnos/as en un mismo espacio curricular. Si bien se reconoce que se genera resistencia en algunos docentes se insiste en probar este tipo de experiencias, reflexionar con respecto a las condiciones del ejercicio de la práctica docente. No se desconoce la diversidad de alumnos/as de cada colegio, es más se reconoce que en esa diversidad es donde uno tiene que vivir, porque la sociedad es una diversidad total y se apunta a una imagen futura, su vinculación con el mundo laboral, en una sociedad donde se ha de saber elegir lo mejor. Se hace referencia a los planteos de algunos padres con respecto a las reiteradas inasistencias de los docentes.

*“Que los chicos sepan el valor de la escuela, vos en la dinámica de la clase estás trabajando el cuidado del otro, el respeto, el vocabulario, fortalecés los valores, la honestidad, que el otro no se me invisibilice”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

*“Las clases tradicionales aburren a los/las alumnos/as que ven al profe al frente de la clase que habla y explica y ellos/as escuchan sentados/as. Acá hay muchos chicos/as que no tienen computadora en su casa. El hecho de trabajar con la tecnología les interesa, necesitan conocer, hay espacios como las tutorías, cualquier tema desde lo curricular tiene su correlato con lo actual, me parece. Pero como docente tengo que cambiar. Trasladarlo a las cosas de todos los días, porque si no ellos/as plantean: ¿para qué quiero saber esto? Hay que darle el sentido”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 8 años, antigüedad en la institución: 2 años, NSE: medio bajo)*

*“Falta fortalecer la escucha al otro/a, nos cuesta romper estructuras a todos/as. Con la misma visión que hace veinte años atrás, no llegamos a ningún lado. Nos quedamos con un ideal de alumno/a que no es más el mismo/a. El contenido, hoy lo encontramos en internet, entonces mi enseñanza tiene que ir para otro lado, en el análisis, en los procesos, mirar las estrategias, ver en qué fallé y en qué puedo cambiar”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 8 años,  
antigüedad en la institución: 2 años, NSE: medio bajo)*

*“Algunos profes faltan mucho, otros renuncian, no avisan, es un descuido hacia la institución, el cansancio del profesor, no se involucra más, año a año se nota, ya no me quedo más, no colaboro, no se sienten acompañados”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 8 años,  
antigüedad en la institución: 2 años, NSE: medio bajo)*

*“No se puede construir conocimiento, por eso los chicos molestan muchas veces porque no saben. La mirada está puesta en el cuidado del otro. En el curso, es importante que nos respetemos para trabajar la materia porque si no nos respetamos la profesora no puede dar clase”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

*“Los/las alumnos/as de 1° año son grupos numerosos y se trabajan con otras dinámicas diferentes a las de las escuelas primarias, lo cual requiere tiempo y acompañamiento. Los de 8° y 9° años en convivencia están más integrados, en general son menos numerosos, ello permite conocerlos mejor. Una escuela marcada con restos del modelo disciplinario y que no mudó a otros modos de habitar la escuela, que podrían ser mejores. Seguimos pensando una escuela marcada por pautas de disciplina cuando en realidad no estamos en un contexto que nos permita estar en una escuela con pautas disciplina. La escuela está pensada para un determinado contexto que es distinto a lo que tenemos hoy, entonces este número de chicos no funciona”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 23 años, antigüedad en la institución: 4 años, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Los procesos de desarrollo de instancias de desarrollo profesional contribuyen a la necesidad muchas veces sentida y otras manifestadas por docentes quienes no se sienten preparados para los desafíos que implica ser docente en los contextos actuales. El hecho de compartir experiencias en los ámbitos de formación es una iniciativa valiosa que aporta un nuevo modo de enriquecer saberes. Un aspecto que nos hace repensar el valor de la escuela y las percepciones acerca de la misma es el malestar reflejado por alumnos/as y directivo de una de las escuelas donde a raíz de la reiterada ruptura de vidrios<sup>32</sup> se colocan rejas<sup>33</sup>.

*“Nos encerraron como en una cárcel sabiendo que es una escuela inclusiva”.*

*(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años,  
antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)*

*“La escuela parece una cárcel con las rejas adelante”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Las pusieron porque rompían los vidrios”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

---

<sup>32</sup> Cabe señalar que en un verano allá por el 2000-2001, recién inaugurada la escuela rompieron más de 100 vidrios, colocaron malla cima en toda la escuela y realizaron la división del patio con el otro colegio. Luego, corresponden las rejas conforme al diseño.

<sup>33</sup> Cabe recordar que en el transcurso de dos semanas en que se realizaron las entrevistas se terminó de realizar el cercado con rejas en toda la escuela.

*“Lo hicieron para que parezca que estamos en una cárcel”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8º año, NSE: medio bajo)*

Alumnos/as que han transitado la experiencia de ser repitentes manifiestan la importancia que tiene el grupo de pares y la vivencia de haberlos perdido. Es más se imaginan en el futuro estudiando una carrera y proyectan iniciativas.

*“A mí me pone recontenta porque vamos a pasar a la otra escuela y con el mismo grupo. Ya me pasó la otra vez que repetí, no quiero que me vuelva pasar. No tratamos de dejarlos de lado, para que ellos no se sientan ni menos y que somos todos iguales. Mis compañeros si los ves a la salida son muy rotos pero el aula está intacta. Es una escuela muy linda pero rompen los vidrios. Creo que esos chicos necesitan apoyo de sus padres, yo siempre pienso ¿cómo vas a romper lo tuyo?”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9º año, NSE: medio bajo)*

De modo general se observa una tendencia donde los/las alumnos/as explicitan acciones que realizan o debieran realizar los delegados de curso en tanto una estrategia institucional que posibilita recuperar la representatividad de los/las mismos/as y fortalece los procesos de ejercicio práctico de ciudadanía en el plano de la vivencia de la cotidianeidad escolar como ámbito de construcción de lo público.

Se valora el ejercicio del rol del delegado y la capacidad para dar los mensajes del grupo, las cualidades del delegado, a veces sobredimensionadas desde la perspectiva de los/as alumnos/as y otras, por los adultos. Así, se observan algunas representaciones que se juegan al momento de elegir y/o de describir las cualidades de un delegado tales como ser buen/a alumno/a, ser portador de la voz del grupo, tener capacidad para expresar las ideas y propuestas, no llevarse materias, ser el ejemplo, no tener sanciones. Los/as alumnos/as entrevistados/as proponen fortalecer el ejercicio del delegado, que todos/as participen, opinen y tengan un/una delegado/a.

Los docentes coinciden en fortalecer el rol del delegado/a a partir de determinadas cualidades que hacen al ejercicio de la práctica cotidiana en la vida del aula. Hacen hincapié en la necesidad de trabajar dicho rol ya que se dan casos de alumnos/as elegidos por los referentes adultos y no mediante un proceso de construcción democrática, por elección del propio grupo de pares. Se enfatiza la capacidad de escucha activa como eje de trabajo transversal para abordar y sostener en el tiempo. Comentan jornadas propuestas por el Nivel Central<sup>34</sup>, actividades en

---

<sup>34</sup> Jornada realizada en el marco del Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas. Ministerio de Cultura y Educación. La Pampa. Junio de 2010.

espacios curriculares como Proyectos, Orientación y Tutoría<sup>35</sup> y en Construcción de Ciudadanía<sup>36</sup> vinculados al rol del delegado/a. Se realizan reuniones, talleres donde se eligen los/as delegados/as de curso. Una de las docentes entrevistadas que se desempeña como Coordinadora de Tutores y Preceptora da a conocer las acciones de seguimiento pedagógico que se realizan desde el equipo de gestión y el equipo de conducción. El rol de la tutora es un referente para los/las alumnos/as y profesores/as con quien conversan, dialogan, se reúnen con confianza para plantearle las situaciones.

Los/las alumnos/as sostienen una fuerte mirada respecto del rol y proponen que sería bueno que todas las escuelas cuenten con alumnos/as delegados/as quienes pueden dar su propia opinión, realicen salidas solidarias. Comentan los espacios que disponen en la institución en las reuniones de delegados/as y con la tutora a cargo, la participación de una jornada de convivencia donde se elige el delegado, un proyecto para prevenir conflictos, acciones de voluntariado al hogar de ancianos, a los jardines municipales, entrega de juguetes a la sala de pediatría del hospital, visitas al hogar de ancianos, entre otras experiencias compartidas por distintos grupos que van rotando. Sostienen que sería bueno realizar actividades con otras escuelas. Plantean el tema de las rateadas donde los jóvenes se autoconvocaban desde el facebook y realizaron una charla entre los/las delegados/as y compartieron una visita y charla a un colegio.

*“En inglés hay tres niveles - avanzado, inicial e intermedio- y a su vez los tres grupos pasan por los talleres de juego, arte y deporte. A medida que cambia el trimestre, van rotando”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8º año, NSE: medio)*

*“El delegado sería el mediador entre los directores, los profesores, entre las cosas que se pueden hacer y los compañeros. Se encarga de decirle a los compañeros lo que pasa y lo que se va a hacer. El rol del delegado es ir y comunicar al resto de los compañeros, pedir opinión si se puede o no hacer, por qué si es una buena idea”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8º año, NSE: medio)*

*“En nuestro curso hay un alumno que le empiezan a pegar, le ponen apodos por su apellido. Lo empujan, lo tiran al piso, en un patio que cuando hay profesores no lo hacen. Los adultos hablan, pero no les hacen caso. También del otro curso, lo agarran entre muchos. Viene del año pasado. Les ponen llamados de atención y no pasa nada. El chico tiene miedo, no dice. Lo ofenden con cosas personales. Se podría realizar algún taller para que te enseñen cómo se sienten los demás cuando te agreden. Cuando mejor te tratás con el otro es cuando te conocés”.*

---

<sup>35</sup> El Espacio de Proyectos, Orientación y Tutoría es equivalente al Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares de 2º año de la Educación Secundaria. Resolución Ministerial N°469/10 Sobre Estructura Curricular 2º año Ciclo Básico de la Educación Secundaria.

<sup>36</sup> Cabe señalarse que en el marco de los Diseños Curriculares se hace referencia a la convivencia en la escuela. Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de La Pampa. Materiales Curriculares (2009). Construcción de Ciudadanía. Saberes seleccionados para el primer año del ciclo básico de la Educación Secundaria. Eje: ¿cómo construir co-operativamente espacios de prácticas ciudadanas? Disponibles en: <http://www.lapampa.edu.ar/MaterialesCurriculares/sitio/materiales.html>

(Rol: alumno, año de cursada: 1° año, NSE: medio)

*“Dicen que en pocas escuelas está este espacio de poder hablar. Nos llaman a reunión. Los alumnos pueden expresarse, pueden ser la voz del curso, decirle a las autoridades. Estamos organizando un proyecto para realizar una fiesta y recaudar dinero para realizar iniciativas en horas libres y mesas de juegos para los recreos. Empezar a ser solidario”.*

(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio)

*“Con lo más mínimo se pueden hacer cosas muy grandes. Los medios nos viven diciendo que los jóvenes estamos con las computadoras y lo único que hacemos es hacer cosas malas, muestran el facebook, como lo único que hacemos son cosas malas”.*

(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio)

*“La rateada es algo personal y para qué. Yo vine a clase y no me voy a levantar temprano para ir al parque, -lugar al cual se autoconvocaban- porque me hubiera quedado en casa durmiendo. Las redes sociales a mí me gustan porque te contactás con chicos de otros lugares. Yo tengo una amiga con quien hacíamos gimnasia juntas y vive en otro lugar y nos contactamos en facebook. En ese sentido está bueno. Las redes son más que nada para comunicarse no son para armar conflictos. Pero hay gente que la utiliza para problemas (lo vincula con una película de los sentidos). Una profesora nos comentó los usos de las redes”.*

(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio)

*“Son grupos muy participativos, incluso los más grandes, y eso ayuda para que los demás chicos participen, hacen propuestas fuera de la escuela, tienen un compromiso y sentido de pertenencia a la escuela espectacular”.*

(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 32 años, antigüedad en la institución: 32 años, NSE: medio)

*“Se organizan jornadas de convivencia –elección de delegados-, jornadas recreativas, viajes de estudio, proyecto de delegados, de participación estudiantil, jornadas de integración en 1° año del secundario. Algunos proyectos comenzaron y otros van surgiendo en el año. En el de participación estudiantil elaboraron el perfil del delegado, se hicieron la jornadas, se eligieron delegados. Luego realizaron reuniones para ver qué acciones proyectan los mismos. Proponen proyectos como recreos divertidos con mesas de pin pon, metegol y música en los recreos. Tienen bufet para ayudar a los chicos que viajan”.*

(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 20 años, antigüedad en la institución: 16 años, NSE: medio)

*“Valoro los espacios de diálogo con la tutora en el recreo para que sea algo personal. Recurrís para lo que vos querés, problemas personales, vas y ella te aconseja; tenés problemas con algún profesor, ella te dice qué hace con el profesor o ella se encargada de hablar”.*

(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio)

*“Dar oportunidades con respecto a las pautas de convivencia es una manera de hacer concientizar, primero hablar con el profesor y luego ir al llamado de atención”.*

(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio)

*“El delegado tiene que saber expresar la opinión de todos aunque él esté en desacuerdo, ser responsable”.*

(Rol: directora, antigüedad en la docencia: 24 años, antigüedad en la institución: 12 años, NSE: medio bajo)

*“El delegado debe ser un buen alumno/a, responsable, con compromiso, saber expresarse correctamente con el director y el docente”.*

(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 10 años, antigüedad en la institución: 7 años, NSE: medio bajo)

*“Se elige por votos, tiene que ser maduro, si nosotros le proponemos algo tiene que escuchar y tiene que ir a dar la cara por nosotros/as. Yo creo que tiene que dar el ejemplo”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio bajo)*

*“Los delegados tienen que tener buenas notas, comportamiento, pueden salir del aula para buscar cosas o realizar actividades que se les solicita”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“No llevarse materias, ser buen alumno, que participe, buen comportamiento, traer las tareas, respetar al docente”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“El delegado es el referente, no se lleva materias. El resto de compañeros se queja, los vagos que se llevan materias, te dicen que es discriminación pero no se esfuerzan por no llevarse materias y así salir del aula para hacer cosas como delegado. Los delegados del curso son los que pueden salir del aula a hacer mandados son los que no se llevan ninguna materia”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“El delegado tiene que ser respetuoso y ser honesto con todos, yo me llevo bien con todos”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Cuando va la directora todos hablan, cada uno da su opinión, el delegado va a estar con el fundamento de lo que hablamos, todos hablamos. Somos tres, por votación y propuestas coherentes. Con algunos profesores, cuando no estamos de acuerdo por ejemplo, un tema de interés del grupo y la profe quiere dar la clase, se lo planteamos a la directora y se llega a un acuerdo”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 9° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

La mayoría de alumnos/as coincide en la participación de talleres para debatir y expresarse, organización de viajes escolares, actividades de deporte, de expresión teatral, de música, actividades similares a los talleres de los sábados, donde puedan opinar sobre distintos temas relacionados con el colegio, el cooperativismo, realizar charlas, salidas extraescolares, reuniones de delegados/as, socializar acciones entre diversos grupos de intercambio.

*“Me gustaría que se realice un taller donde puedan expresarse”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 9° año, NSE: medio bajo)*

*“Se podría charlar con los chicos que tienen conflictos, hacer una reunión, actividades con todos los chicos, con la auxiliar docente que teníamos antes se podía confiar pero se jubiló”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Recuerdo que en 7° año hicimos un viaje. Me gustaría una salida, para que los saque de lo habitual y puedan ser un grupo, más compañeros y ayudarse”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Cuando hicimos un viaje de egresados, se unieron más todo el grupo”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 8° año, NSE: medio bajo)*

*“Para que los incentiven más a los chicos /as a venir, realizar talleres de deportes con alguna merienda, un torneo de fútbol, vóley”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio bajo)*

*“Fortalecer la expresión, participar y levantar la mano, escuchar al otro. Se debería trabajar desde el espacio de tutorías. Un taller de teatro puede ayudar a que ellos se expresen. Me parece que ellos tienen necesidad de expresarse pero no saben cómo. Como a ellos les cuesta hablar obviamente les va a ser difícil dar la palabra. No saben hablar porque no saben escribir tampoco, entonces se tienen que expresar de otra manera o con la guitarra, con el dibujo”.*

*(Rol: docente, antigüedad en la docencia: 10 años, antigüedad en la institución: 7 años, NSE: medio bajo)*

*“Se podrían formar grupos de distintos cursos para realizar un trabajo, que se integren, opinen, ver cómo se llevan. Tenemos un buen vínculo con la auxiliar docente y como grupo nos llevamos bien y nos divertimos en la escuela”.*

*(Rol: alumno, año de cursada: 9° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Realizar actividades grupales entre chicos de distintas edades -1°, 8° y 9°- para conocerse, dos veces al mes y cambiar de grupo” .*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“El delegado principalmente tiene que solucionar las problemáticas del curso y proponer algo mejor para que se pueda convivir”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 9° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

*“Proponen realizar alguna actividad donde los compañeros tengan que cumplir un rol y ver cómo se sienten, un taller para ver qué les interesa, qué piensan del aula”.*

*(Rol: alumna, año de cursada: 8° año, NSE: medio –mayoría- y medio bajo –minoría-)*

Los/las alumnos/as en general expresan los modos en que participan en actividades escolares y extraescolares. En las voces de los jóvenes se refleja un sentido de identificación y pertenencia en las acciones que desarrollan, en las relaciones que establecen con el grupo de compañeros/as, donde comparten experiencias, mantienen una relación de confianza y se muestran interesados por sumarse y sentirse parte.

De este modo se ha intentado realizar una sistematización de los aportes más significativos en torno a la mirada que construyen los actores indagados, referentes docentes, auxiliares docentes, directivos y alumnos/as pertenecientes a los colegios secundarios respecto del problema de investigación, los cuales constituyen un insumo valioso de primera mano en tanto fuente primaria indispensable que cobra un valor sustancial para el presente trabajo.



## 7. Interpretación del trabajo de campo

A partir de la sistematización de los datos obtenidos de los actores entrevistados y del acceso a los proyectos e iniciativas institucionales se entamarán aspectos con los abordados desde la perspectiva teórica para profundizar a la luz de los estudios hallados, de los conceptos referentes y comprender las percepciones manifestadas por los docentes, alumnos/as y directores de escuelas secundarias de la ciudad de Santa Rosa en el marco del presente trabajo. La organización institucional y las normas regulan el funcionamiento de la escuela, habilitan modos de posicionamientos acerca de lo relativo a la esfera de lo permitido y lo prohibido. Las escenas que se dan en el plano escolar y específicamente en el contexto del aula cobran diversos sentidos para los/las alumnos/as y profesores. Las situaciones conflictivas inciden en la vida del aula, en la dinámica de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en la trama de relaciones que se dan entre docentes y alumnos/as y entre éstos entre sí.

El hecho de habilitar la palabra a los/las alumnos/as y docentes en el contexto de la educación secundaria permite conferir sentido a las expresiones vinculadas a los modos de concebir las situaciones conflictivas, enunciarlas, dar cuenta de los tipos de conflictos que acontecen en distintas escuelas como también las acciones que se realizan y las estrategias de resolución. Estos aspectos encuentran un punto de conexión con determinados estudios realizados a nivel nacional e internacional donde se evidencia que es valioso determinar qué se entiende por situaciones conflictivas, describirlas, enunciar los sentidos que cobran para los actores involucrados, los modos de intervención y las estrategias de resolución.

Se observa una coincidencia en la relevancia del rol del adulto y su relación con los/las alumnos/as, los modos en que perciben los conflictos, el lugar de la escuela y la incidencia en el ámbito del aula con respecto a la propuesta de enseñanza y de aprendizaje. Se interpela el posicionamiento y lugar del docente en tanto referente adulto para poner límites en el aula, sostener los acuerdos, garantizar un ámbito favorable en la clase a partir de la construcción de su autoridad pedagógica.

Se considera importante generar un ámbito mediante el cual se retomen las escenas diarias para debatir, escuchar, construir acuerdos que permitan encontrar el sentido para la mejora de la convivencia y su vinculación con el desarrollo de la propuesta de enseñanza. Estas enunciaciones cobran sentido a la luz del escenario actual donde los docentes se enfrentan a diario con situaciones donde muchos de los límites ya no limitan, donde se ha de reconocer el agotamiento y debilitamiento de los límites al decir de Laura Kiel (2006) y se abre un abanico de posibilidades que implica la consideración de repensar y enfrentar estas situaciones, revisar las

estrategias de intervención, los acuerdos a nivel institucional, los criterios para la toma de decisiones apropiadas, las respuestas consensuadas en equipo docente.

Lo vincular es un aspecto esencial de las relaciones interpersonales, cuando en la trama de lo cotidiano se refleja un escenario que ha perdido valor para los sujetos, se pone de manifiesto la desvinculación, la desconfianza en vez de existir lazos, relaciones que habilitan un ambiente donde es posible enseñar y aprender sobre la base del respeto. Interesa recuperar las concepciones de los autores en el marco de la perspectiva del cuidado y poner en pensamiento las palabras de Inés Dussel y Myriam Southwell (2000) en tanto se necesita hacer visible la asimetría entre las generaciones, un modo de cuidar sin que lo que medie sea el temor al otro, sin someterlos a humillaciones, desprecios o desestimación; un modo de cuidado que habilite la transmisión de conocimientos.

Se advierten situaciones que conllevan al replanteo del rol docente y su posibilidad-imposibilidad para ejercer su autoridad. Se añora el pasado no muy lejano donde parecía que la autoridad resultaba inherente a la función que se ejercía, no daba lugar a cuestionamientos ni dudas y desde esta perspectiva se resolvía todo. El desfase entre aquel pasado lleno de certezas y un presente que nos interpela a partir de la incertidumbre hace que se refleje un vaciamiento de respuestas ante nuevos interrogantes.

En esta tensión que va de un extremo (omnipotencia) a otro (impotencia) al decir de Emilio Tenti Fanfani (2004) se han de resignificar las formas de autoridad docente en el contexto actual, partiendo de las condiciones existentes reales y concretas (potencia). El docente debe hacerse cargo de su ineludible ejercicio de autoridad para la concreción del acto educativo. La escuela debe volverse un lugar autorizado pero no autoritario, que no disuelva las asimetrías sino que las movilice para desarrollar su función y las ponga en diálogo con otras formas de relación. A su vez la autoridad pedagógica se constituye en un saber ligado a la propia reflexión sobre el lugar que ocupamos como adultos educadores, un saber ligado a los gestos y actitudes, un saber ligado a lo que otros pueden enseñar y brindar en la construcción de una autoridad democrática. Todos tenemos que asumir nuestra responsabilidad política de construir dicha autoridad con los desafíos que ello implica.

Otro aspecto importante es la coincidencia que se da en las tres instituciones respecto del tipo de situaciones conflictivas más frecuentes en el aula donde alumnos/as y docentes mencionan los apodos, alumnos/as que conversan, se dicen cosas ofensivas, agresiones verbales, la broma se transforma en problema, el uso de dispositivos tecnológicos en el aula, situaciones de discriminación, la no aceptación de los "otros" por considerarlos diferentes ya sean los "nuevos", los "repitentes", los que no traen los materiales para trabajar en clase, donde reconocen que los

conflictos los perjudica a todos/as. También subyacen expresiones de profesores quienes advierten el predominio de la agresión verbal -más allá de que los/las alumnos/as lo perciben como algo del orden de lo natural- donde llega a evidenciarse como un hostigamiento, hacia el/la alumno/a que es responsable, realiza las actividades y es agredido por sus pares como también en cuanto los apodos ofensivos y despectivos.

En uno de los estudios llevado a cabo por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, Gabriel Noel (2009) afirma que los factores institucionales relacionados con el clima escolar, inconsistencia de las normas, desacuerdos entre docentes o directivos, número de alumnos/as por división, inciden al momento de dar cuenta de la conflictividad. También en la investigación llevada a cabo por Miriam Abramovay (2005) se hace referencia a los elementos que tensionan la rutina cotidiana escolar tales como cuestiones ligadas a la violencia, los factores incidentes, las normas, los proyectos pedagógicos, los acuerdos, la falta de respeto, la baja calidad de enseñanza, la escasez de recursos, las condiciones laborales, daños físicos a la escuela, reglas poco claras y plantea los desafíos por parte de las políticas públicas en el ámbito de la vida escolar y con respecto a los sujetos que la habitan. Se señala que cuando el ambiente escolar resulta incompatible con la actividad del aula, los/las alumnos/as se desconcentran, se desinteresan, se sienten cansados; aspectos que tienen por consecuencia el abandono y la repitencia. El deterioro de las relaciones tiene influencia sobre la calidad de la enseñanza, sobre el desempeño académico y en las relaciones interpersonales entre los profesores y alumnos/as y entre estos mismos.

Se observa una coincidencia por parte de las instituciones en establecer entre sus prioridades el eje de la convivencia mediante diversas estrategias institucionales como el Plan de Mejora Institucional<sup>37</sup>, el trabajo en el marco de redes<sup>38</sup>, entre otros proyectos participativos y solidarios. Se tiene una perspectiva del cuidado del "otro", movilizadora a veces por cuestiones de índole personal -creencias y valores-. Los/las alumnos/as manifiestan tener charlas con los docentes y

---

<sup>37</sup> Resolución del Consejo Federal de Educación N°84/09- Anexo N°2. Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. Ministerio de Educación. Una de las estrategias institucionales dentro del Plan de Mejora Institucional de este Colegio es la vinculación sociocomunitaria "Vida en la Naturaleza" donde se apunta a la realización de actividades de intercambio en situaciones de expresión: actividades físicas, musicales, arte, lecturas, debates, jornadas de vida en la naturaleza. Se organizan talleres para facilitar la ejercitación de valores como tolerancia, solidaridad, responsabilidad y respeto.

<sup>38</sup> En una de las instituciones se articula con distintas instituciones del medio (Subsecretaría de Adicciones, Municipio, policía tutelar menor, INAUUM -Programa Provincial de Contención Comunitaria del niño y adolescente en situación de vulnerabilidad psico – social-, el hospital, la Iglesia, área de integración, entre otros). También participa la asistente social, el área de salud, las escuelas primarias y el colegio secundario del barrio. En el momento que se realizó la visita al Colegio, desde la Red-Interinstitucional se diseñó una encuesta para los alumnos/as y sus familias a fin de relevar información vinculada a las preocupaciones acerca del barrio, propuestas y ámbitos de participación. A su vez se desarrollan talleres -ajedrez, computación- para jóvenes en riesgo y vulnerabilidad social, exalumnos/as de la escuela.

directivos ya sea al inicio de la jornada escolar -donde les explicita que ellos/as son valorados, importantes para la escuela, que tienen que estudiar y respetarse- como también en reuniones con alumnos/as y padres. Se pone especial acento en la cuestión vincular por parte del docente, que los/las alumnos/as perciban que se los respeta, se los cuida y de ese modo fomentar el buen clima institucional.

En algunas entrevistas subyacen posiciones que destacan el rol del docente, sus condiciones y aspectos de su profesionalización que hacen al ejercicio de su práctica, su compromiso para con la tarea de enseñar, se enfatiza el sentido de las normas, los proyectos pedagógicos de la escuela, como también la falta de construcción de acuerdos entre adultos y entre éstos y los/las alumnos/as, la baja calidad de enseñanza. Se reflejan ciertas cuestiones vinculadas al malestar docente, al cansancio y desgano hacia la tarea, profesores/as con reiteradas inasistencias, renuncias; situaciones donde el número de alumnos/as se señala como uno de los elementos que dificulta el conocimiento de los/las mismos/as, expectativas acerca de la tarea del docente, reuniones extraescolares, situaciones del cuidado ante determinados conflictos que acontecen en la escuela y en el aula. Desde esta perspectiva sería posible pensar en modos de renovación de las instituciones educativas donde se contemplen acciones para la profesionalización docente, se conjuguen condiciones personales y profesionales sin descuidar el respaldo por parte de quienes tienen la función de conducir y gestionar dichas instituciones.

En relación al escenario actual donde pareciera darse cierta incertidumbre respecto de la violencia y la delimitación con el plano de lo escolar y lo no escolar cabe recuperarse a Miriam Abramovay (2005) quien sostiene que se han de establecer límites entre los conceptos de violencia y agresión para comprender el fenómeno de la violencia en su sentido amplio y luego hacer comprensible lo cotidiano de la vida escolar. Luego de realizar una revisión de la literatura especializada, considera como violencia cualquier demostración de agresividad contra bienes materiales o contra los/las alumnos/as, profesores, instalaciones escolares. En uno de los casos, una directora da cuenta de este fenómeno y plantea reflexiones, algunas asociadas a las causas de la violencia escolar y los factores externos (exógenos) referidos a explicaciones de naturaleza socioeconómica tales como procesos de exclusión social, de género, pandillas, tráfico de drogas, entre otros, donde la escuela es vista como víctima de situaciones que están fuera de su control, objeto de los actos violentos.

A su vez Valentín Martínez - Otero Pérez (2005) retoma una categorización de Moreno y Torrego (1999) referida a conductas antisociales para dar cuenta de la interrupción en las aulas, que tienen como protagonistas a los/las alumnos/as molestos/as que impiden o dificultan la tarea en el aula; la indisciplina donde se reflejan conflictos que retrasan el desarrollo de las actividades,

se desconoce la autoridad del docente; actos de vandalismo y daños materiales, donde se destruyen elementos y mobiliario de la escuela, mensajes o grafitos amenazantes; violencia física, que se ejerce sobre otra persona, entre las que se considera el bullying, término inglés que designa los procesos de intimidación y de victimización entre pares, de maltrato psicológico, físico, verbal.

Norberto Boggino (2007) e Isabelino Siede (2006) nos aportan conceptos que resultan interesantes pensarlos en el marco de la construcción de un principio pedagógico donde el hecho de identificar el conflicto habilita la revisión de aspectos para la mejora de la convivencia y de la tarea escolar. En este sentido, contar con mecanismos de participación y expresión por parte de los actores involucrados constituye un modo para debatir, reflexionar y proponer estrategias de intervención para la mejora de la convivencia en el aula y de las condiciones para aprender y enseñar. Parafraseando a Carina Rattero (2006) el acto de enseñar conlleva a establecer un vínculo con el otro, implica estar atento al gesto del otro, prestar atención a su vulnerabilidad en el plano de las necesidades vitales, de los afectos, pero también de los saberes. Esta autora sostiene que el cuidado forma parte de la tarea de enseñar, implica reciprocidad porque el que cuida toma parte en esa relación. Nuevamente se pone en escena la expresión de Andrea Alliaud y Estanislao Antelo (2009:118) ante la perspectiva del cuidado del otro y de la generosidad del acto de enseñar donde “la acción educativa supone intervención y responsabilidad, ambas, entendidas como formas privilegiadas del cuidado del otro”. Nuestras acciones cotidianas se vinculan con las decisiones que día a día ponemos en juego quienes tenemos el privilegio de pensar nuestras clases como un lugar de encuentro con nuestros/as alumnos/as donde más allá de rasgos signados por incertidumbre, dicho encuentro es posible a partir de determinadas certezas derivadas de nuestro propio oficio de ser docente que en los escenarios actuales se parece cada día más a una tarea casi artesanal, una verdadera conquista, un modo de ensayar y probar, un itinerario a realizar... Un oficio que requiere de nuestro compromiso, gratificación y reconocimiento que produce el ejercicio y realización de nuestra tarea cotidiana.

Perla Zelmanovich (2003) da cuenta que la vulnerabilidad de los/as niños/as está por encima de la nuestra y en los tiempos actuales los adultos somos los referentes que hemos de sostener una propuesta educativa para los jóvenes, quienes se encuentran desprotegidos. Interpela a los adultos que habitamos las escuelas para facilitar ámbitos donde los jóvenes ensayen nuevas experiencias y oportunidades. Para ello, es necesario que desde la institución escolar se asuma una función de protección y de responsabilidad en el cuidado del otro y se concreten diversas

estrategias capaces de brindar a los/las alumnos/as espacios donde expresarse y participar de la vida cotidiana escolar.

Este tipo de experiencias formativas son estrategias de enseñanza valiosas dado que habilitan espacios para el debate, intercambio, escucha y respeto por el otro a partir de temas actuales que les preocupan a los jóvenes; en definitiva espacios vinculados con la enseñanza de competencias ciudadanas y el aprendizaje de una ciudadanía activa. La formación de participación democrática se ha reflejar en la práctica cotidiana donde los/las alumnos/as participen, expresen su palabra y opiniones en ámbitos colegiados de las escuelas. Este propósito subyace en los principios de Programas a Nivel Nacional, Nivel Provincial y también en investigaciones que dan cuenta de la implementación y acciones de seguimiento que tienen como eje el trabajo en equipo, el seguimiento desde la tutoría, espacios curriculares fortalecen el ejercicio de prácticas participativas y de formación ciudadana, talleres.

Los actores entrevistados sugieren acciones en redes de modo articulado con otras instituciones para construir acuerdos y sostenerlos en el tiempo a fin de enriquecer perspectivas de intervención, buscar alianzas, canalizar demandas que exceden el plano de la escuela; en definitiva, pensar en organizaciones estatales y comunitarias que prioricen en su agenda, proyectos e iniciativas que contribuyan a las formas de cuidar y de instruir, de crear en la práctica otros lazos de dependencia mutua. Estas acciones también requieren de un proceso de aprendizaje donde sabido es que la escuela sola no puede pero también se han de establecer criterios de trabajo, cuidar la sobrecarga de tareas, brindar un espacio abierto, participativo y productivo. La construcción de redes fortalece la tarea cotidiana, permite entamar perspectivas y proyectos a nivel institucional y sociocomunitario. Se da una coincidencia entre las acciones que valoran los jóvenes, las propuestas que realizan y las que expresan los adultos como creación de oportunidades para la socialización e implementación de espacios para ocio, arte y actividades culturales, el trabajo articulado y las reflejadas en los estudios precedentes. Los espacios de participación, de reunión, de reflexión son importantes al momento de implementar estrategias institucionales y concretar proyectos para acompañar las trayectorias escolares de los/las alumnos/as.

Retomándose las voces de los jóvenes, sólo en la medida en que nos aproximemos a los mismos, escuchándolos como actores involucrados, podremos vislumbrar aspectos propios de las culturas a las cuales pertenecen, qué tipo de actividades realizan y cuáles proponen, qué opinan respecto de su grupo de pares, cuáles son las percepciones respecto de sus profesores, escenas que acontecen en las escuelas; situación que constituye una de las claves para comprender dichas culturas juveniles. A su vez, nos permiten conocer sus opiniones,

concepciones ligadas a los conflictos, espacios considerados valiosos; aspectos que nos permiten enriquecer las acciones de las escuelas.

En la Resolución del Consejo Federal de Educación –CFE- N°93/09- del Ministerio de Educación de la Nación, se especifica que los proyectos sociocomunitarios solidarios son propuestas pedagógicas que se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción de compromiso social. En ellos se prioriza la puesta en juego de diferentes perspectivas disciplinares, integradas desde la participación comunitaria que promueven posibilidades de acción que surgen de la participación social. Dicha normativa expresa en cuanto a los Acuerdos escolares de convivencia en su apartado 97:

*“Los acuerdos escolares de convivencia regulan las relaciones entre profesores y alumnos, de estos entre sí y con los otros adultos de la institución educativa. Sólo en la medida en que obliguen a todos por igual o, en otros términos, que se les reconozca a adultos y jóvenes el mismo estatuto de igualdad ante la ley, aunque con diferentes roles y funciones, serán percibidos como legítimos por todos los actores”.*

En las entrevistas se reflejan diversas opiniones respecto al rol de los/las delegados/as donde las funciones que hacen al rol se han de tratar en la escuela de modo conjunto entre los referentes adultos y jóvenes. En las percepciones de los/las alumnos/as se evidencia un compromiso y entusiasmo por participar en estas iniciativas en las que forman parte, sienten que ese espacio les pertenece en tanto ámbito de derechos y responsabilidades y pueden expresar sus ideas, propuestas, reclamos.

Es importante que se continúen desarrollando estas iniciativas en las escuelas donde los jóvenes expresen sus voces en la medida de las posibilidades de los asuntos que les competen en la vida escolar. Desde los marcos normativos provinciales -Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia, Resolución Ministerial N° 955/11 y sus Anexos correspondientes- y nacionales se hace referencia a la conformación de los órganos de consulta como los consejos de aula, delegados por curso, consejos escolares; los cuales constituyen un ámbito de reflexión pedagógica y de diálogo que partiendo de los intereses educativos prioritario de los/las jóvenes.

Entre las estrategias de prevención resulta necesario considerar que estos órganos de participación constituyen un elemento valioso para el ejercicio de prácticas de ciudadanía. En el marco de la implementación de la educación secundaria obligatoria se cuenta con espacios curriculares –Construcción de Ciudadanía, Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje, Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares, entre otros- que tienen como ejes y ámbitos estos procesos ligados a la convivencia, a la concepción de los jóvenes y sus derechos

y obligaciones, la construcción de prácticas cooperativas para fortalecer el ejercicio de una ciudadanía activa como también propuestas que tienden a captar los intereses a partir de la implicación, participación e implementación de acciones de intervención colectiva en el plano escolar, comunitario, desarrollo de proyectos, acciones ligadas a los consejos de curso, delegados, entre otras.

Estos espacios promueven una escuela democrática donde el ejercicio de las prácticas se da en el plano de la representatividad por parte de los/las alumnos/as quienes se implican en la vida de la escuela siendo protagonistas, ejerciendo el derecho de ser escuchados, planteando opiniones y concretando propuestas. Se piensa la función tutorial como una responsabilidad institucional donde se generen espacios para acompañar a los estudiantes en el tránsito por su experiencia escolar y se involucran directivos, profesores/as, auxiliares docentes en el marco de la educación secundaria obligatoria. Estos ámbitos a realizarse con otros actores de la escuela y/o de la comunidad son brindados por quienes tienen a cargo proyectos en las escuelas donde los/las alumnos/as los valoran por la calidez y confianza que sienten como también por sentirse parte de los mismos. Cabe destacar que estos proyectos son visualizados como una oportunidad para que construyan sentido sobre la vida en la escuela más allá de la lógica impuesta por los espacios curriculares.

Los/las alumnos/as dan cuenta de los modos en que participan de actividades escolares y extraescolares donde subyacen aspectos ligados al sentido de identificación y pertenencia respecto de los proyectos significativos para los jóvenes. A nivel institucional y en el aula resulta interesante el hecho de proponerles espacios reales de participación donde se sientan protagonistas y reconocidos en el ejercicio práctico de la construcción de una ciudadanía activa. No es menor que las voces expresen esa necesidad de formar parte y sumarse en una reunión institucional, ser delegado/a donde se requiriese del acompañamiento de los referentes adultos en este proceso formativo. Cabe señalar que la participación en estas actividades facilita los mecanismos de comunicación y vínculos entre grupos de pares y con dichos referentes.

La realización de viajes, actividades escolares, talleres de estudio y recreativos, Programas Nacionales -Plan de Mejoras, Coros y Orquestas- y Provinciales -Sábados con Actividades Juveniles- fortalecen la mirada en torno al acompañamiento de las trayectorias escolares. Se destacan las acciones de docentes que participan en olimpiadas, realizan actos escolares con dispositivos tecnológicos, muestras de arte junto a los grupos de alumnos/as; poniéndose de manifiesto la apertura de la escuela desde donde se facilita el acceso y uso de la tecnología.

En uno de los proyectos mencionados anteriormente "Sábados con Actividades Juveniles" se realizan, entre otros talleres, uno de computación donde se hace un uso responsable del acceso



a internet. En este sentido se consideran valiosos los aportes de Tomás Landívar y Claudia Floris<sup>39</sup> (2004) quienes sostienen que no se puede dejar de mencionar el rol esencial de la escuela como ámbito educativo vinculado a la formación de las Tecnologías de la Información y Comunicación Social (TICs). Interesa destacar el uso de los medios por parte del docente desde una perspectiva de la Educación para la Comunicación en cuanto al sentido y significado que las tecnologías tienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje para la formación de los/las alumnos/as en tanto ciudadanos. Parfraseando a Tomás Landívar y otros (2007) la Educación para la Comunicación se utiliza como concepto explicativo y refiere a los usos donde establece una separación y graduación entre una educación “en”, “con” y “para” lo cual obliga a pensar la razón, forma y objetivo de uso de un medio-recurso determinado y superar toda visión restringida de las miradas didáctico-instrumentales como uno de los objetivos centrales de toda acción educativa. Es sumamente importante contemplar el rol de la escuela en la Educación para la Comunicación donde interesa habilitar un espacio para rever y analizar los propósitos de las prácticas de enseñanza respecto del uso de los medios masivos de comunicación y TICs en el ámbito escolar. Más aún si vinculamos estos aspectos con los señalados por alumnos/as y docentes respecto al acceso, uso y criterio de las tecnologías en el aula y en la escuela. Las iniciativas institucionales enmarcadas desde esta perspectiva pedagógica constituyen una clave para implementar estrategias de intervención. La Educación para la Comunicación constituye el encuadre desde donde enfocar la educación que utiliza medios -Educación en, con y para los medios-; perspectiva que supone utilizar críticamente los mismos a fin de comprender los procesos comunicacionales intersubjetivos que a partir de y fuera de los medios y de las TICs se desarrollan y conforman una sociedad específica. Desde una mirada institucional se ha de favorecer un espacio de enseñanza donde se utilicen las TICs desde una apropiación crítica donde el campo pedagógico habilite un espacio para ampliar su horizonte explicativo.

De este modo el hecho de reconocer que la existencia de las TICs influyen, moldean, forman, educan, constituye un indicio válido para incorporarse a la reflexión en el campo educativo. Se destaca que “la educación que necesitamos es la que va paso a paso, la que se centra en el ciudadano y no en el consumidor. Que comienza con las primeras letras, que junto a otras políticas oficiales trata de dignificar a las personas superando sus otras tantísimas y condicionantes brechas (salud, pobreza, empleo, etc.). Una educación que utilice las TICs y sus herramientas desde el marco propuesto, el que supera la educación “en” (propia de la

---

<sup>39</sup> Adaptado del trabajo realizado en el marco del Seminario Estrategias de Intervención Comunitaria a cargo de Tomás Landívar. Especialización en Gestión de Políticas Sociales (2008).

alfabetización digital) para optimizar los procesos educativos desde una educación “con” tendiente a contribuir en la promoción de la capacidad crítica en general y tecnológica en particular para facilitar el desarrollo de ciudadanos capaces de encontrarse en un intercambio intersubjetivo, en busca de acuerdos superadores de lo sectorial, de ciudadanos capaces de habla y de acción, que establezcan relación, ahora sí, en un plano de igualdad”. (Tomás Landívar 2008:18). Dicho autor explicita la importancia de efectivizar mediante la implementación de políticas educativas el uso y apropiación socialmente significativos por parte de las personas respecto de las TICs. Un elemento que podría contribuir en tal sentido gira en torno al concepto de “circuitos comunicacionales diferenciados” donde sería conveniente profundizar el análisis en los consumos culturales; aspectos ligados a la brecha digital –idea que remite a la fragmentación, segmentación, estigmatización de ciudadanos: inforicos e infopobres, interactuados e interactuantes- y donde entran en juego cuestiones políticas, económicas, educativas, sociales y culturales- y a los desequilibrios en el acceso de la información –modos de control, contenidos de diferente calidad-. En este sentido, la existencia de las TICs contribuyen a la formación ciudadana y el desafío de la escuela es habilitar un espacio para resignificarlas e incorporarlas en su tarea diaria como parte de su ecosistema formativo.

A modo de síntesis la riqueza del presente trabajo y la perspectiva de los autores trabajados brindan un marco para el tratamiento de la temática de estudio en la investigación y donde el recorrido realizado hizo posible analizar el problema en su complejidad, su vinculación con la implementación de estrategias integrales y el reposicionamiento de la escuela como espacio de construcción del espacio público y de formación ciudadana. Seguramente surjan diversos interrogantes que nos interpelen en nuestras funciones cotidianas pero lo interesante es generar espacios para reflexionar y poner en palabras aquello que a veces se torna difícil de ser enunciado y llega a interferir en el plano de las escenas del aula donde se obstaculiza la tarea de enseñar y de aprender.

Se han tratado de recuperar los aspectos más significativos donde interesa tener presente la importancia de posibilitar puntos de encuentros y desencuentros a partir de los aspectos centrales de las entrevistas realizadas a los referentes alumnos/as, docentes, auxiliares docentes y directivos de los colegios de educación secundaria de Santa Rosa. También se establecieron relaciones con los marcos abordados por los autores como también los estudios realizados los que propician un interesante campo para considerar las perspectivas al momento de contemplar la temática ligada a situaciones conflictivas, percepciones, acciones de intervención y estrategias de prevención. No se puede desconocer la implicancia del trabajo colectivo que abarca al conjunto de actores de la institución y en el marco del presente trabajo a

directivos, docentes, alumnos/as donde el valor de la palabra complementa las miradas y la aceptación de diferentes puntos de vista. Se contemplaron las percepciones de todos los sujetos involucrados en función de las estructuras de participación y comunicación, desde la tarea grupal, el respeto por las normas, la circulación de la palabra, la búsqueda del consenso; aspectos vinculados a la tarea escolar, a los procesos de participación en proyectos donde se conjugan propuestas capaces de captar los intereses de los jóvenes con estrategias que favorecen los procesos de formación de una ciudadanía activa.

#### 8. Propuestas de mejora en el marco de las Políticas Públicas

Resulta importante sostener el desafío de la escuela como uno de los ámbitos imprescindibles para resignificar los modos que hacen posible día a día la construcción del saber desde prácticas participativas que contribuyen a la formación ciudadana. Los espacios institucionales suponen un modo de construcción colectiva para fortalecer la formación integral de nuestros/as alumnos/as a partir de experiencias que responden a sus intereses y habilitan nuevos espacios para el tratamiento de las temáticas planteadas.

Se considera necesaria la planificación de estrategias de intervención a partir de un trabajo colaborativo donde se sistematicen prácticas institucionales y donde se avance en procesos de desarrollo profesional y líneas de investigación. Para ello se han de priorizar acciones conforme a criterios institucionales capaces de sostenerse en el tiempo y de enriquecer las experiencias escolares de los estudiantes. Dichas acciones han de articularse en el marco de las políticas educativas a nivel provincial y nacional a fin de habilitar la construcción de espacios de participación ciudadana y consolidar prácticas democráticas en el ámbito escolar<sup>40</sup>, en tanto constituyen uno de los desafíos a tener presente al momento de establecer el lugar que ocupa este tema en la construcción de la agenda política. No se desconocen las posiciones polémicas reflejadas en los últimos tiempos vinculadas a las políticas educativas donde se han de contemplar algunas variables ligadas al análisis y alcance de las mismas, explicitación de objetivos y prioridades establecidas en función de la agenda pública sin perder de vista las posibilidades de acceso y calidad educativa (Emilio Tenti Fanfani, 2008). Se considera valioso el proceso de “Fortalecer las políticas educativas y culturales, tendientes a asegurar el derecho a la educación de calidad desde la primera infancia, la cobertura universal y gratuita de la primaria y secundaria y a mejorar las condiciones de vida y las oportunidades reales de las y los jóvenes, que permitan su crecimiento integral para lograr mayores niveles de inclusión y desarrollo social

---

<sup>40</sup> Ver Anexo N°5. Aportes académicos y transferencia directa pág. 77.

en nuestros países y avanzar en la consolidación del Espacio Iberoamericano del Conocimiento, en el marco de las Metas Educativas 2021” (Fundación Santillana, 2010:9).

Tal como sostiene Edith Litwin (2008:164) la escuela cumple un rol esencial en los procesos de aprendizaje que hacen a la formación ciudadana entendiéndose la importancia de enseñar “por una parte, los derechos individuales de los que gozan los ciudadanos, los derechos sociales tales como la salud, la educación o la vivienda y, por otra, una concepción de ciudadanía en la que cada sujeto comprenda y valore la defensa de los intereses de la comunidad y sus deberes para con ella”<sup>41</sup>. Entre los desafíos actuales para la escuela pública cabe recordarse las condiciones enunciadas por Emilio Tenti Fanfani (2003) donde para contribuir a una sociedad más justa hay que saber qué hacer y cómo hacerlo, hay que tener voluntad política y hay que movilizar recursos significativos. Una de las acciones a desarrollar será repensar estrategias mediante las cuales desde una perspectiva pedagógica se conjuguen por un lado, los saberes relevantes y por otro, los mecanismos implícitos que contribuyen al ejercicio de una práctica participativa.

A continuación en el marco de la investigación se explicitan propuestas que se estiman pertinentes a modo de establecer líneas a ser contempladas en cada contexto conforme a las necesidades y prioridades institucionales como también a ser socializadas al conjunto de la comunidad educativa. A su vez se intenta por una parte dar cumplimiento a los objetivos que orientan el trabajo y por otra, contribuir al aporte de prioridades a contemplarse en la construcción de la agenda de las políticas públicas. Se proponen las siguientes acciones y criterios a tener en cuenta para el desarrollo de proyectos:

- Realizar trayectos formativos de desarrollo profesional donde se socialicen experiencias para enriquecer saberes a la luz de las implicancias de la función docente en los contextos actuales.
- Habilitar espacios de reflexión a nivel institucional y sociocomunitario para encontrar puntos en común a partir de los cuales se prioricen estrategias de acción e intervención de modo paulatino que responda a una agenda construida de modo colectivo.
- Propiciar espacios de trabajo colaborativo y en equipo mediante los cuales se realicen acuerdos en torno a la priorización de criterios a nivel institucional para establecer

---

<sup>41</sup> Adaptado de Fundación democracia, Círculo de Legisladores de la Nación Argentina. Revista N°1. Educación, Cultura y Participación Social. Programa Aprendizaje-Servicio. Artículo: “La escuela un espacio para la participación ciudadana”, Prof. Griselda Conde. Buenos Aires, 2010. (Págs 5 y 6)

estrategias relacionadas con nuevos modos de pensar las relaciones vinculares, los ámbitos para dar la “voz” a los/las alumnos/as.

- Facilitar el uso y acceso crítico de las nuevas tecnologías de la información y comunicación social (TICs) desde una perspectiva pedagógica a partir de la cual el criterio del referente adulto desde su posicionamiento habilita nuevos sentidos y resignifica las propuestas de enseñanza para el acceso a netbooks, programas interactivos, otros medios de comunicación social.
- Partir de las propuestas que recuperen las voces de los jóvenes para facilitar una participación crítica y reflexiva desde una perspectiva de ciudadanía activa.
- Recuperar el ejercicio práctico de situaciones cotidianas que enriquecen la vida escolar a partir de la sistematización de acciones, realización de proyectos y programas que entran los objetivos institucionales con los intereses y expectativas de los jóvenes de la educación secundaria obligatoria.
- Sustener los espacios de representatividad escolar como ejercicio democrático y desde un plano de derecho y responsabilidad de un ciudadano crítico y reflexivo en los consejos de aula, los delegados por curso, los consejos escolares en tanto órganos de participación colegiados.
- Socializar experiencias vinculadas a nuevos formatos de lo escolar donde se flexibilicen determinadas rutinas escolarizadas que permitan recrear y enriquecer la perspectiva institucional y el clima escolar.
- Propiciar un enfoque desde la perspectiva de la comunicación para la educación donde se priorice las instancias de diálogo, las habilidades sociales, la descripción de situaciones conflictivas para luego establecer estrategias de acción e intervención.
- Planificar espacios participativos, encuentros institucionales, jurisdiccionales, regionales que posibiliten el intercambio de experiencias y recuperen las propuestas de los jóvenes a partir de una agenda de prioridades.
- Sistematizar un plan de acciones de intervención a partir de acuerdos y propuestas participativas con referentes de diversos sectores de la comunidad escolar.
- Propiciar ámbitos de investigación a partir experiencias institucionales para abordar la temática de la convivencia, los climas escolares, las situaciones de conflictividad, proyectos e iniciativas que fortalecen las prácticas de ciudadanía activa desde el protagonismo de los jóvenes.

- Articular en el marco de las políticas públicas las demandas y experiencias institucionales capaces de enriquecer las prioridades de la agenda en cuanto a la formación ciudadana y la convivencia en las escuelas.

De este modo, más que realizar una mera descripción de propuestas a implementarse se intenta habilitar un espacio, una aproximación inicial que habilite nuevos modos de repensar y configurar los escenarios actuales, confiera sentido y permita encontrar más que certezas, pequeños intersticios mediante los cuales sea posible resignificar acciones, priorizar líneas de intervención y construir modos de trabajo colaborativos.

## 9. Conclusiones

El presente trabajo de investigación se considera un insumo valioso por la riqueza de la experiencia atravesada donde las percepciones de los actores institucionales brindaron un aporte para comprender el tema acerca de las situaciones de conflicto, profundizar la mirada de los interrogantes iniciales, conjugar perspectivas, reflexiones y establecer algunas aproximaciones ligadas a acciones de intervención. En el trayecto formativo de la Especialización en Gestión de Políticas Sociales logré profundizar la mirada a partir de marcos teóricos que han posibilitado entamar aspectos de la complejidad de las relaciones en el marco de la gestión y de las políticas sociales. El desarrollo del trabajo del Informe Integrador me permitió aproximarme a una temática de investigación que me preocupa en lo personal y también al conjunto de las instituciones educativas donde en los últimos tiempos ha cobrado mayor visibilidad pública.

A su vez vinculé los aportes de esta instancia formativa con conocimientos de la investigación como insumos valiosos para contemplar en el marco de las acciones e implementación de programas y proyectos que se están llevando a cabo en el ámbito educativo donde me desempeño. Me interesa destacar la sistematización de las experiencias y estudios realizados donde espero constituyan un insumo tanto para el conjunto de actores de las instituciones educativas y para futuras acciones a implementarse en el marco de las políticas educativas. El hecho de acercarme a las instituciones educativas generó una posibilidad enriquecedora tanto por parte de quienes brindaron las condiciones para que acceda a las voces de los diferentes actores y tome conocimiento de las acciones que realizan, los modos en que perciben y se posicionan ante los conflictos, los procesos de participación en tanto espacios reales, entre otras acciones que llevan a cabo día a día las instituciones educativas.

Sería oportuno que en futuras propuestas se socializaran los aportes de investigaciones acerca de estas temáticas que preocupan a las escuelas donde desde la comunidad académica como desde la implementación de programas y acciones que se llevan a cabo desde las políticas públicas se observa una coincidencia en abordarlas. De este modo se propiciaría un ámbito para contribuir al desarrollo de políticas públicas en materia de prevención, ofrecer información y estrategias concretas de intervención.

Cabe destacar que en los últimos tiempos hay un interés creciente en dar cuenta de fenómenos asociados a los conflictos, donde educadores, profesionales e investigadores estudian esta temática a fin de comprender la misma, analizarla y buscar puntos de referencia para interpretar las situaciones que se dan en diversos contextos pero similares en cuanto a la naturaleza y modalidad de manifestarse. Uno de los desafíos pendientes que quisiera explicitar es que se contemple esta línea de investigación incluyendo a nuevos actores que ingresan a las escuelas en calidad de pasantes y practicantes de la Universidad y de los Institutos de Formación Docente dado que considero que estos actores forman parte de las instituciones educativas donde realizan sus primeras prácticas profesionales y luego, en su mayoría, es el ámbito de inserción laboral.

Se espera que este trabajo y otros sean socializados para posibilitar un ámbito de desarrollo profesional capaz de profundizar materiales teóricos y líneas de investigación en torno al desarrollo de esta temática orientándose a la conformación de equipos de trabajo y centros de investigación, articulados con la universidad y/o vinculados con los ámbitos de formación docente inicial u otros ámbitos. También sería oportuno que se sistematicen los aportes de investigaciones desde la mirada de los jóvenes y docentes y se compartan en artículos de circulación científica y publicaciones.

Las instancias de desarrollo profesional contribuyen a la necesidad muchas veces sentida y expresada por los docentes con respecto al ejercicio de su función en los contextos actuales. El hecho de socializar experiencias en los ámbitos de formación es una iniciativa valiosa que aporta un nuevo modo de enriquecer saberes a la luz de las implicancias de dicha función docente. Cabe señalar que se requiere de la sistematización, seguimiento y continuidad en el tiempo para visualizar el impacto en los contextos situacionales desde los cuales ha de cobrar sentido todo tipo de propuesta que se habilite, con la participación activa del conjunto de actores involucrados y acorde a criterios de gradualidad, coherencia y pertinencia.

Algunas claves de análisis nos darían pistas acerca de desafíos más que de certezas en torno a la posibilidad de describir las escenas escolares en los contextos situados, propiciar espacios para detenernos en el aula, aportar saberes para enriquecer perspectivas y miradas que habiliten

nuevos sentidos al entramado cotidiano capaz de fortalecer procesos de construcción democrática y de aprendizaje a partir de experiencias que incidirán en la vida escolar y en la calidad educativa.



## 10. Anexos

### Anexo N°1. Marco normativo

En el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 Capítulo V La institución educativa Artículo 123, se especifica que el Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo a los siguientes criterios generales, que se adecuarán a los niveles y modalidades:

- i) Definir su código de convivencia

Este aspecto también se enuncia en el marco de los derechos y deberes de los alumnos/as (Capítulo VI. Artículo 127.- d) y de los derechos y deberes de los padres, madres y tutores/as (Cap VII. Art. 129.- d)

En el Boletín Oficial N° 2856 Provincia de La Pampa Ley N° 2511 Estableciendo Nueva Ley de Educación, en su Capítulo II Fines y Objetivos de la Política Educativa, Artículo 13, se especifica: “El Estado Provincial garantizará: h) Formación en la paz, en la no violencia, mediante el desarrollo de la metodología que permita erradicar la violencia en todas sus formas”. (Boletín Oficial N° 2856, 2009: 4).

A su vez, en el mismo Boletín, en el Capítulo IV Institución Educativa Artículo 137, se enuncia que:

“La organización de las instituciones educativas:

- g) Desarrollará prácticas de mediación que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos;

- l) Definirá su código de convivencia, en el marco de lo establecido en la presente Ley” (Boletín Oficial N° 2856, 2009: 29 y 30).

### Anexo N°2- Sinopsis argumental

Película realizada en Estados Unidos en el año 2007 que narra la vida de una profesora joven y recién graduada a quien se le asigna un curso de escuela secundaria donde muchos adolescentes están marcados por situaciones de violencia. En un contexto escolar donde los profesores ven imposible llevar a cabo la enseñanza, esta profesora logra captar la atención de los/las alumnos/as y les propone contar sus historias de vida.

### Anexo N°3. Descripción de Colegios Secundarios Tipos “A”, “B” y “C”

#### Descripción del Colegio Secundario “Tipo A”

En este Colegio Secundario Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica se realizaron las entrevistas a referentes docentes, directivos y alumnos/as de 8° y 9° año del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica y alumnos/as de 1° año de la Educación Secundaria.

Se realizaron en total 14 (catorce) entrevistas: a directivos y docentes: 5 (cinco) y a alumnos/as: 9 (nueve). Ciclo lectivo 2010. Se aclara que los/as alumnos/as entrevistados/as pertenecían en ese momento a 1° año de la Educación Secundaria y 8° y 9° año del Ex – Tercer Ciclo de la Educación General Básica.

La institución fue creada en el marco de la implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica en el año 1999. Actualmente cuenta con un edificio propio -en sus inicios funcionaron en otro edificio de modo provisorio-. Tiene una planta funcional docente de alrededor de 110 (ciento diez) docentes, casi el 50% titular, funciona en ambos turnos. Cuenta con una matrícula de 360 (trescientos sesenta) alumnos/as distribuidos en 15 (quince) divisiones, la mayoría asiste al turno mañana. La matrícula procede de distintos barrios, muchos, cercanos al colegio. Algunos/as alumnos/as asisten a comedores escolares –municipal-. Las familias pertenecen a un nivel socioeconómico medio bajo, muchas poseen trabajos no estables donde el ingreso económico no es suficiente. Tienen acceso a los consumos básicos (luz, gas, agua). Desde la institución se refuerza la alimentación. Los docentes manifiestan preocupación por los alumnos/as que permanecen durante mucho tiempo solos en la casa, muchas madres trabajan en casas de familia, padres que no saben qué hacer con sus hijos/as.

Cabe mencionarse que los días en que se permaneció en el colegio se observó en todo momento una dirección de puertas abiertas, hablando y dialogando también en algunas situaciones con alumnos/as. Tiene conocimiento de las situaciones de vulnerabilidad, reconoce a los alumnos/as que están en riesgo de diverso tipo – consumo, violencia familiar, entre otros- los describe como jóvenes que han entrado en la abulia y para quienes se implementan estrategias tales como convocar a los padres, hablar con ellos, para ayudarlos. También se brindan talleres desde la escuela en el marco del Plan de Mejora Institucional en el turno tarde y se fortalecen acciones para acompañarlos en sus trayectorias escolares (alumnas mamás con bebés, que trabajan, o que han repetido, reincidido en la repitencia, con sobreedad, inasistencias reiteradas).

### Descripción del Colegio Secundario “Tipo B”

En este Colegio Secundario Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica se realizaron las entrevistas a referentes docentes, directivos y alumnos/as de diferentes cursos, alumnos/as del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica, alumnos/as de 8° y 9° año y alumnos/as de 1° año de la Educación Secundaria. Se realizaron en total 12 (doce) entrevistas: a directivos y docentes: 3 (tres) y a alumnos/as: 9 (nueve). Ciclo lectivo 2010. Se aclara que los/as alumnos/as entrevistados pertenecían en ese momento a 1° año de la Educación Secundaria y 8° y 9° año del Ex – Tercer Ciclo de la Educación General Básica.

La institución fue creada en el marco de la implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica -1998-. Comparte el edificio con dos instituciones. Tiene una planta funcional docente de alrededor de 100 (cien) docentes, la mayoría titulares pero no están en la escuela y en esos casos no hay excesiva rotación de profesores y sí mucho movimiento en el uso de licencia. La matrícula es de 290 (doscientos noventa) alumnos/as distribuidos en 11 (once) divisiones en un solo turno, tarde; quienes proceden de distintos barrios y muchos, cercanos del propio barrio del colegio. Las familias en su mayoría, pertenecen a un nivel socioeconómico medio (docentes, empleados, trabajo rural, con empleos estables) y otras, medio bajo poseen trabajos no estables. Es una escuela que tiene condiciones para el trabajo docente en espacios tales como: biblioteca, sala de computación, espacios de aulas, patio, gimnasio. Es elegida por las familias de alumnos/as, se realizan sorteos para el ingreso al 1° año del Nivel Secundario.

### Descripción del Colegio Secundario “Tipo C”

En el Colegio Secundario de gestión privada incorporada a la enseñanza oficial se realizaron entrevistas a referentes docentes, directivos y alumnos/as de diferentes cursos, alumnos/as de alumnos/as de 8° y 9° año y alumnos/as de 1° año de la Educación Secundaria. Se realizaron en total 9 (nueve) entrevistas: a directivos y docentes: 3 (tres) y a alumnos/as: 6 (seis). Ciclo lectivo 2010. Se aclara que los/as alumnos/as entrevistados pertenecían en ese momento a 1° año de la Educación Secundaria y 8° y 9° año del Ex – Tercer Ciclo de la Educación General Básica. La institución cuenta en el Nivel Secundario con aproximadamente 500 (quinientos) alumnos/as –pertenecientes a 1° año de Educación Secundaria, 8° y 9° año del Ex – Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Ex Nivel Polimodal en el turno mañana. Cuenta con una planta docente de alrededor de 55 (cincuenta y cinco) docentes con concentración horaria. Los/las alumnos/as permanecen toda la jornada escolar en el turno mañana y hay días que se quedan hasta la tarde donde tienen talleres de computación, inglés y educación física. En el turno tarde funciona Educación Inicial y Educación Primaria. Se ha renovado el personal

docente. La mayoría de alumnos/as que reciben en el Nivel Secundario, asisten desde el Nivel Inicial al colegio e ingresan unos 25 (veinticinco) alumnos/as de otras escuelas -la mayoría céntricas-. En cuanto a las familias, si bien ha cambiado el nivel socioeconómico –en sus inicios, clase media y alta-, en su mayoría pertenecen a un nivel de clase media. Tienen algunos alumnos/as becados. En los primeros años tienen alrededor de 36 (treinta y seis) alumnos/as por curso y en 8° y 9° año más de 40 (cuarenta) alumnos/as.

Anexo N°4. Cronograma real de la investigación

Año: 2010									
Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Setiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Resignificación a partir del Diseño de Taller aprobado. Selección y lectura de bibliografía. Consultas al Director. Diagramación del proyecto de investigación.									
					Presentación del proyecto de investigación. Perspectiva teórica empírica (elaboración del marco teórico y metodológico). Elaboración y aplicación del instrumento de relevamiento de la información.				
								Trabajo de campo. Profundización del marco teórico.	

Año: 2011										
Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Setiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Análisis y procesamiento de los datos empíricos. Reajuste de la propuesta de trabajo. Profundización										

teórica del objeto de estudio.								
			Reajustes de la propuesta. Elaboración del informe final.					
						Presentación del Informe Final.		
								Socialización de la propuesta

Anexo N°5. Aportes académicos y transferencia directa.

Aportes Académicos.

- Contribuir a la sistematización de información vinculada a percepciones de los actores de las instituciones educativas (alumnos/as, docentes, auxiliares docentes, directivos) respecto de situaciones conflictivas que acontecen en la vida del aula.
- Socializar las acciones realizadas en el marco de la propuesta de trabajo a la comunidad educativa y también al ámbito del Ministerio de Cultura y Educación a efectos de ofrecer una perspectiva integral que conjugue los aportes para la práctica cotidiana y una mirada reflexiva.

Transferencia directa.

- Socializar el resultado de la investigación promoviéndose una práctica capaz de resignificar estrategias de intervención a partir de la incorporación de las voces de los actores involucrados (docentes, directivos, auxiliares docentes y alumnos/as).
- Difundir el Informe Integrador a través de presentaciones y socialización en instancias de capacitación, jornadas de trabajo, elaboración de documentos para contribuir a la construcción de ciudadanía, a los procesos de democratización social e instalar esta problemática en la agenda pública.

## 11. Bibliografía

- Abramovay, Miriam, mayo-agosto de 2005: “Violencia de género en la escuela: un gran desafío”. En Revista Iberoamericana de Educación Número 38. Violencia en la escuela II. OEI Ediciones.
- Alliaud, Andrea y Antelo, Estanislao, 2009: “Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación”. AIQUE Educación.
- Blanco, María, García, Silvia, Grissi, Liliana y Montes, Laura, 2006: Relaciones de violencia entre adolescentes. Influencia de la familia, la escuela y la comunidad. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Boggino, Norberto, 2007, 1º reimpresión: Cómo prevenir la violencia en la Escuela. Estudio de casos y orientaciones prácticas. Buenos Aires. Homo Sapiens Ediciones.
- Brener, Gabriel, 2009: “Violencias, escuelas y medios en tiempos de miedoambiente”. Disponible en <http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/PDF/40/40.12.pdf>
- Cajiao, Francisco, 1994: Poder y justicia en la escuela colombiana. Santa Fe de Bogotá, Fundación FES
- Cornu, Laurence, 1999: “La confianza en las relaciones pedagógicas”. En Frigerio, G., Poggi, M. y Korinfeld, D. (Comp.) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela, Bs. As.: Centro de Estudios Multidisciplinarios y Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Dussel, Inés y Southwell, Miriam, 2000: En busca de otras formas de cuidado (fragmento). En Revista El Monitor N°4. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.
- Dussel, Inés, 2005: ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. México. Año/volumen 10, N° 27, octubre- diciembre 2005, págs. 1109-1121
- Facio, Alicia, 2006: Adolescentes argentinos. Cómo piensan y sienten. Buenos Aires. Editorial Lugar

- Flores Bernal, Raquel, mayo-agosto de 2005: “Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”. En Revista Iberoamericana de Educación Número 38. Violencia en la escuela II. OEI Ediciones.
- García Canclini, Néstor, 1990: Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México. Grijalbo
- García Salord, Susana y Vanella, Liliana, 1992: Normas y valores en el salón de clases. México. XXI Siglo veintiuno editores.
- Kiel, Laura, 2006: “De sin límites a limitados” Publicación CePA. 2006.
- Landívar, Tomás y Floris, Claudia, 2004: Educación para la Comunicación: una necesidad pedagógica del siglo XXI. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. NEES (Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas). Bs. As.
- Landívar, Tomás, 2007: “Educación para la Comunicación: una alternativa superadora al impacto de las TIC en la educación” Publicado en la Revista “DAMERO: Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación, Ciencia y Cultura” .Año VII, N°3, 115-132. Revista de la Facultad de Informática, Ciencias de de la Comunicación y Técnicas Especiales. Universidad de Morón.
- Landívar, Tomás, 2008: La educación en la sociedad de la información
- Litichever, Lucía y Nuñez, Pedro (2005): “Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo. Cultura política en la escuela media. Terceras Jornadas de Jóvenes Investigadores. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Setiembre de 2005. Buenos Aires.
- Litwin, Edith, 2008: El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires. Paidós
- Margullis Mario y otros, 1994: “Cultura de la noche”. La vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires. Espasa Hoy. Buenos Aires.
- Margullis, Mario y Urresti, Marcelo, 1998: “La juventud es más que una palabra”. Mario Margullis Editor. Buenos Aires.
- Martínez, Valentín - Pérez, Otero, 2005: Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. En Revista Iberoamericana de Educación Número 38. Violencia en la escuela II. OEI Ediciones.
- Meirieu, Philippe, 2006: El desafío de educar en un mundo sin referencias. En publicación del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.

- Rattero, Carina 2006: Ser maestro ¿vale la pena? En publicación del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Reguillo Cruz, Rossana, 2000: Emergencias de Culturas Juveniles. Estrategias del desencanto. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.
- Siede, Isabelino, 2006: “Justicia en la Escuela: criterios para pensar la convivencia”. Conferencia de apertura del Programa Provincial Justicia en la Escuela. Ministerio de Cultura y Educación. La Pampa.
- Tenti Fanfani, Emilio, 2000: Culturas juveniles y cultura escolar. Buenos Aires, IIPE- Buenos Aires Sede Regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Tenti Fanfani, Emilio, 2003: “Algunos desafíos actuales de la escolarización de los adolescentes”. Ponencia en el marco del Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur, organizado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia en la Argentina. Buenos Aires.
- Tenti Fafani, Emilio, 2004: “Viejas y nuevas formas de autoridad docente”. Revista Todavía N°7. Fundación OSDE. Buenos Aires.
- Tenti Fafani, Emilio (Comp.), 2008: Nuevos temas en la agenda de política educativa. XXI Siglo veintiuno editores.
- Torrego, José, 2006: Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos. Barcelona. Editorial Graó.
- Trilla, Jaume y Novella, Ana, mayo-agosto de 2001: “Educación y participación social de la infancia”. En Revista Iberoamericana de Educación Número 26. Sociedad educadora. OEI Ediciones.
- Urresti, Marcelo, 2000: “Cambios de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela”. En Tenti Fanfani, Emilio (comp.) Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones. UNICEF/Losada.



- Zelmanovich, Perla, 2003: "Contra el desamparo". Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis. Dussel, I. y Finocchio S. (Comp.) Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

## Documentos

- Boletín Oficial Provincia de La Pampa, 2009: Estableciendo Nueva Ley de Educación. Boletín Oficial N° 2.856. Ley N° 2.511.
- Fundación Santillana, 2010: Metas Educativas 2021. Propuestas Iberoamericanas y Análisis Nacional. V Foro Latinoamericano de Educación.
- Fundación democracia, Círculo de Legisladores de la Nación Argentina. Revista N°1. Educación, Cultura y Participación Social. Programa Aprendizaje-Servicio. Artículo: "La escuela un espacio para la participación ciudadana", Prof. Griselda Conde. Buenos Aires, 2010. (Pág 5 y 6)
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007: Ley de Educación Nacional N° 26.206. hacia una educación de calidad para una sociedad justa.
- Ministerio de Educación. UNSAM Universidad Nacional de San Martín, 2007 1º edición: Educar para la convivencia: experiencias en la escuela. Observatorio argentino de Violencia en las Escuelas. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. UNSAM Universidad Nacional de San Martín, 2008 1º edición: Cátedra abierta. Aportes para pensar la violencia en las escuelas. Ciclo de Videoconferencias. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. UNSAM Universidad Nacional de San Martín, 2009: La Violencia en las Escuelas desde una perspectiva cualitativa. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación, 2010: Aportes de la Tutoría a la Convivencia en la Escuela. Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las escuelas. Buenos Aires.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2006: Resolución Ministerial N° 1068/06.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2009: Calendario Escolar. Resolución Ministerial N°1248/08.

- Ministerio de Educación de la Nación. Resolución Consejo Federal de Educación N°84/09- Anexo N°2. Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ministerio de Educación de la Nación. Resolución del Consejo Federal de Educación –CFE- N°93/09. Anexo: Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de La Pampa, 2010: Resolución Ministerial N°156/10. Anexo I.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2010: Resolución Ministerial N° 385/10. Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2010: Resolución Ministerial N° 467/10. Sobre Estructura Curricular, 1° año Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Anexo Funciones del Coordinador de Curso de Nivel Secundario.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2010: Resolución Ministerial N° N°469/10. Sobre Estructura Curricular 2° año Ciclo Básico de la Educación Secundaria.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2010: Resolución Ministerial N° N°955/11. Sobre Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia. Anexos I “Sentidos, Orientaciones y Regulaciones sobre la Convivencia en las Escuelas”. Anexo II Pautas Generales para la Elaboración de Acuerdos Escolares de Convivencia.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2009: Materiales Curriculares. Construcción de Ciudadanía. Disponible en: <http://www.lapampa.edu.ar/MaterialesCurriculares/sitio/materiales.html>
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2010: Calendario Escolar. Resolución Ministerial N°1698/10.