



## FORO “VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS”

---

### Actividad para SEMINARIO -UBA-

#### *Los alumnos en grupo. Estrategias para la gestión de los conflictos en el aula.*

---

**Estimados colegas y amigos:**

**En el marco del Seminario anual sobre violencia en las escuelas, que dictamos en la Facultad de Derecho de la UBA, iniciamos un nuevo foro de debate. En esta ocasión nos interesa pensar la cuestión de la democracia escolar y la participación de los niños y los jóvenes en el ámbito educativo. Se hace necesario, dadas las experiencias crecientes de violencia, agresividad, acoso y discriminación dentro del ámbito escolar, considerar a los niños y a los jóvenes, como partes subjetivas de un entramado grupal, organizacional e institucional y no como un conglomerado de individualidades que se superponen. Pensamos que la grupalidad, como objeto de trabajo, puede dar algunas claves para la gestión de los conflictos en el aula, si bien el tema no se agota allí. Se limita nuestra intervención cuando se piensa que la palabra de niños y jóvenes está vaciada de sentidos y de contenidos. Por esa razón es que creemos que se impone desarrollar estrategias individuales y grupales tendientes a contenerlos y orientarlos, con nuevas estrategias, en los tiempos de su formación académica. Nuestra experiencia nos muestra, cotidianamente, que la intervención no debe tomar sólo lo pedagógico como objetivo último, sino la formación integral como futuros ciudadanos. Con la intención de encontrar respuestas eficaces es que proponemos algunos interrogantes como piezas de una discusión mayor:**

**1) ¿Los niños y los jóvenes, pueden decir lo que piensan en el ámbito escolar?**

**2) ¿Cuáles son las estrategias o dinámicas grupales, que usted considera aplicables para la democracia escolar?**

**3) ¿Cuál es su opinión o su experiencia con los Consejos de Aula o de Escuela?**

**4) ¿Cuál es su opinión o su experiencia con las Tutorías y las Actividades Tutoriales?**

**Moderador: Lic.Fernando Osorio**

### **Respuestas y comentarios**

**1)** Muchas veces los docentes estamos muy dispuestos a escuchar lo que piensan los niños pero éstos no se animan por amenazas de otros compañeros, y nos enteramos tarde de las cosas. Tenemos que estar muy atentos y casi con grabadores para escuchar lo que dicen. Nos encantaría "desbaratar" a estos niños que amenazan pero no sabemos qué poder ejercen sobre los otros. Cuando el grupo los frena y los segrega por sus actitudes, adoptan la postura de víctima y se quejan a sus padres que en el colegio nadie los quiere y que los malos son sus compañeros, pero al estudiar sus actitudes anteriores, en lo personal, me asustan sus conductas casi mafiosas!

**Rosanna Martínez**

2) Considero que la democracia escolar no pasa sólo por aplicar estrategias o dinámicas grupales con los alumnos, sino principalmente por cuestiones "institucionales", y en especial por las normas que regulan la convivencia en dicho ámbito. Hay reglamentos de convivencia de escuelas públicas que parecen haber sido redactados hace dos siglos, aunque sean relativamente recientes. Las concepciones sobre los alumnos, y en particular sobre los adolescentes, que en ellos se revelan, parecen totalmente arcaicas. Aunque se otorgue participación a los alumnos o se apliquen dinámicas grupales, en semejante contexto normativo, las mismas resultan totalmente ficticias. Lo mismo sucede cuando cotidianamente no se respetan los derechos de niños y adolescentes.

**Marina Gritta**

### **Lecturas sugeridas:**

|

“Los actuales desafíos de las tutorías”, de Marina Gritta, en Revista Novedades Educativas Nro.189: Orientación y tutoría ¿La escuela crece o la familia se retira?

|

3) La democracia en las escuelas es una utopía. El sistema educativo es absolutamente verticalista y los docentes son en esencia autoritarios. Lo fueron siempre y ha quedado una fuerte impronta luego de la última dictadura militar durante la cual los puestos directivos y de supervisión fueron ocupados por las esposas de los militares de turno. No es nada raro ver intentos fallidos de democratizar las escuelas cuyo principal oponente es el equipo directivo. Muchas estrategias de trabajo grupal, de lo que ustedes nombran como Consejos de Aula o de Escuela han quedado en la nada porque los directivos sienten que pierden poder. Su actitud es en general “cajonear” los proyectos que tienden a darle la palabra a los chicos y a los docentes.

**José Luz**

4) Sin ánimo de confrontar, aunque no le escapo a nada, me parece que en las escuelas las estrategias que se intentan instalar como “democráticas” son pseudo democráticas, o no lo son directamente, porque siempre hay un intento de control social sobre los jóvenes. En muchos lugares el rol del tutor y lo digo porque trabajo como tutor en una escuela esta desdibujado o es cartón pintado. Hay casos en que el tutor se transforma en alguien que termina como un mediador entre el alumno y los demás profesores “tiranos” o que lidia frente a los chicos con las normativas de la organización. Es difícil ser objetivo porque muchas veces el tutor no tiene la libertad que se le dice que tiene y termina por ser un híbrido que no contiene nada y esto le genera desconfianza al alumno que deja de tenerlo como un referente y sólo lo “utiliza” para resolver asuntos administrativos o académicos pero jamás se acercaría a contarle que se siente mal o que tuvo un problema en la calle o en la casa. Y se supone que el tutor no está sólo para asuntos pedagógicos. Los felicito por esta iniciativa.

### **Luís González Cruz**

5) Soy profesora de Historia. Mi mirada es muy crítica. Ya no confío en nadie. En estos últimos años se han encargado de desilusionarme, más que nunca y miren que soy una mujer de más de 50 años. Yo confiaba en que las nuevas autoridades del Ministerio de Educación iban a hacer las cosas de verdad porque son gente con mucha trayectoria en educación, especialmente quien lo dirige. Pero evidentemente el poder y el dinero corrompen sin tregua. Hace varios años que ya no ejerzo la docencia. Me retiré luego de darme cuenta que la corrupción seguía. En cuanto a los interrogantes que ustedes nos proponen y a los cuales les doy la bienvenida, creo que es casi imposible que los chicos puedan vivir de un modo diferente al modo en que los adultos lo proponen. Las leyes del mercado de consumo han ganado las aulas y justamente en estos días hasta se debaten cosas absurdas, tales como si los chicos tienen que ir o no con un aparato de música “enchufado” al oído. Los niños y los jóvenes necesitan y esperan que seamos nosotros los adultos los que les indiquemos el camino, no podemos estar todo el tiempo claudicando y preguntando o debatiendo lo que se supone que debemos hacer, en relación a la responsabilidad que tenemos. Sin duda los espacios grupales de control de la tarea y de debate permanente son necesarios. Ni siquiera tendría que debatirse. Es más que obvio que un niño necesita un espacio de intercambio.

Adhiero a la propuesta de algunos profesionales de la educación que sugieren que la semana de trabajo escolar debería comenzar con una asamblea de apertura y cerrar con otra igual. Es el único modo de saber quienes somos, qué nos pasa y cómo estamos frente a los otros y frente al proceso de aprendizaje. Adhiero a repensar la noción de grupalidad.

### **Marta Bonocini**

6) Soy docente pero quiero comentar que en la escuela (polimodal) de mi hija el tutor funciona como una especie de apaciguador de la violencia institucional. Hay profesores muy tiranos y violentos que utilizan la calificación para mandonear y controlar a los chicos y cuando ellos se quejan o plantean su angustia frente al tutor, este les contesta que *no es para tanto*, que *lo van a ver*, que *lo van a hablar*. Yo trato de explicarle a mi hija que no se ponga en la mira de ninguno de estos personajes porque la va a pasar muy mal y siempre que le pregunto si habló con el tutor me contesta que no les lleva el apunte (por supuesto lo dice con otras palabras). Como ella ya tiene 16 años me prohíbe que vaya al colegio a quejarme porque si no van a tomar, seguramente, represalias contra ella en lugar de solucionar el tema. Estoy muy interesada en este debate. Me llega justo en el momento en que estoy con este tema y lamento no haber podido ir este año al seminario del Lic. Osorio, al que he ido los años anteriores. Me parece fantástico que tomen este tema de las tutorías y la democracia escolar para el año que viene que no faltaré. Los saludo con mucho respeto.

### **Vilma Especies**

|

#### **Lecturas sugeridas:**

|

En "Psicología del colegial" Freud dice: *"No sé qué nos embargó más y qué fue más importante para nosotros: si la labor con las ciencias que nos exponían o la preocupación con las personalidades de nuestros profesores" (...)* *"En muchos de nosotros el camino a la ciencia solo pudo pasar por las personas de los profesores: muchos quedaron detenidos en este camino y a unos pocos se les cerró para*

*siempre*". "Psicología del colegial" de Freud, Sigmund, en Obras Completas.

7) Mi experiencia es sumamente positiva. En mi escuela el sistema de tutorías se armó como un equipo, con capacitación periódica y reuniones. Nos falta más tiempo para estar con los chicos en actividades tutoriales porque lo cotidiano y lo curricular nos invaden pero tenemos toda la intención de hacerlo. No obstante como es un colegio chico conocemos mucho a los chicos y a sus familias. Entiendo que esto es una ventaja sobre otras escuelas y colegios multitudinarios, sobre todo los parroquiales o confesionales. No conozco los consejos de aula o de escuela pero me imagino que en algunos lugares hace mucha falta porque los pibes no saben ni a quién tienen sentado a su lado. Los felicito por generar este debate.

### **Felicia Thurman**

8) Soy maestra jardinera y me gustaría saber como puede llegar a funcionar un consejo de aula con niños tan pequeños. Me resulta sumamente interesante como prevención y como formación humana. Si alguien ya aplicó esta estrategia sería interesante que contara como le fue, o cómo lo implementó.

### **Clara Salinas**

9) El modelo comercial de sociedad cooperativa suele ser muy eficaz a la hora de pensar como armar estrategias de vinculación democrática en un grupo de trabajo. Es fácilmente aplicable al entorno escolar. Incluso con algunos obstáculos menos o ya resueltos, porque allí, en el caso de la escuela, no se trata de obtener ganancia en dinero ni de organizar una empresa para brindar ningún servicio. Y sí se pueden desarrollar conceptos tales como: la autogestión, la autonomía, la participación, el autocontrol, el debate permanente, el control de las tareas. Las cooperativas se basan en los siguientes valores: ayuda mutua; responsabilidad; democracia; igualdad; equidad y solidaridad. Sugiero leer los principios de la Alianza Cooperativa Internacional, en su Declaración sobre Identidad y Principios Cooperativos, adoptados

en Manchester en 1.995. Y quiero aclarar que no me refiero al modelo de escuela autogestionada, descentralizada y marginada del sistema. Las escuelas autogestionadas, que nada tienen que ver con el modelo cooperativo profundizan la discriminación social que surge por las variables culturales y económicas. El modelo sería una escuela de gestión pública, o sea a cargo del Estado, pero con un modelo de funcionamiento cooperativo entre docentes, alumnos y padres.

## **Marco Molina**

### **Lecturas sugeridas:**

|

*“...Mucho se ha discutido sobre el carácter de estas normas, para determinar si constituyen verdaderos principios o sólo reglas y tendencias mas o menos importantes. Creemos que puede efectivamente asignarse a tales normas el carácter de principios cooperativos, en la medida en que configuran necesariamente la naturaleza cooperativa de las entidades que estudiamos y aun cuando, según ya hemos advertido, esas normas se hallen sujetas a una evolución determinada por las cambiantes conclusiones socioeconómicas generales...”* Principios de la Alianza Cooperativa Internacional, en su Declaración sobre Identidad y Principios Cooperativos, adoptados en Manchester en 1.995, en [http://www.sitiosocial.com/cooperativismo/amplia\\_principios1.html#ftnref1](http://www.sitiosocial.com/cooperativismo/amplia_principios1.html#ftnref1)

### **Lecturas sugeridas:**

|

**Antonio Cicioni.** Las escuelas cooperativas: ¿Un modelo de gestión para las escuelas públicas?, en Escuelas con identidad propia. Revista novedades Educativas Nro. 100. [www.noveduc.com](http://www.noveduc.com)

**10)** Para los niños y jóvenes, en muchos ámbitos, su palabra no es tenida en cuenta por ser “inmaduros”, por la jerarquía que significa

no pensar “exactamente” como los adultos y muchas otras opiniones que es largo de escribir. ¿Cuáles son las estrategias o dinámicas grupales, que usted considera aplicables para la democracia escolar? Los grupos de reflexión con todos los niveles de la institución escolar. Los Consejos de Aula o de Escuela. Pueden ser de utilidad, siempre y cuando sean escuchados y puestos en ejecución.

Las Tutorías y las Actividades Tutoriales, en mi experiencia docente es, con grupos universitarios. Los considero de utilidad.

### **María Ester Strada**

**11)** Los niños y los jóvenes dicen demasiado, a juzgar por la cantidad de insultos e improperios que vierten. Pero no saben comunicarse, lo primero que hacen cuando tienen una dificultad es insultar o pelear. Las tutorías en general andan bien.

### **Silvina Porro**

#### **Lecturas sugeridas:**

*“...Hay que tener en cuenta que la participación es un concepto polisémico y cargado de trampas. Participar, etimológicamente, significa "tomar parte", pero hay muchas formas de hacerlo y algunas son escasamente democráticas, por no decir tramposas. Me refiero a una participación regalada (se piensa que la participación no es un derecho y un deber sino un regalo de quienes tienen poder), a la participación recortada (sólo se participa en cuestiones marginales), a la participación formalizada (pero no real), a la participación engañosa (se acepta la participación sólo cuando es coincidente con los intereses e ideas del que manda)...” en Democracia escolar. La participación como base educativa Santos Guerra: "La escuela no es una empresa ni un cuartel", en [http://www.lacapital.com.ar/2004/03/13/educacion/noticia\\_82585.shtml](http://www.lacapital.com.ar/2004/03/13/educacion/noticia_82585.shtml)*



12) Suele ser un debate constante cuál ha de ser la participación de los niños y los jóvenes en la vida institucional de una escuela. Pero muchas veces esto se confunde con poder opinar sobre todas las cuestiones que hacen al funcionamiento como organización social. Considero que un alumno, por ejemplo, no puede opinar sobre el diseño curricular. Pues si no, le estoy inculcando que puede opinar sobre temas para los cuales no se ha formado o no le interesan y esto será una impronta que le dejaré como docente. Los alumnos tampoco pueden opinar sobre los contenidos que debe recibir como instrucción académica, porque sencillamente no sabe a priori qué debe saber o qué debe aprender para ser un ciudadano o un hombre de bien. Me parece que las estrategias deben ser más tradicionales, menos negociadas. No adhiero a los grupos de reflexión en las escuelas; esto genera mucha dispersión y mucha tiranía de parte de los alumnos. No todo es materia opinable. Me parece que se hace un abuso de los espacios democráticos. La democracia no es “cada uno hace lo que quiere o dice lo que quiere”. Para eso hay espacios y tiempos acotados y concretos. La tergiversación de este concepto genera que quien así lo considere pueda cortar una ruta o hacer un piquete en cualquier lugar. Veamos, cuánto se ha incrementado el abuso de la “*sentada*” en la calle, o en la puerta de algunos colegios públicos como método de reclamo, o salir de la escuela con carteles y sin previo aviso cortar la calle. En fin, son muchos los ejemplos. Me parece que tanto lugar para el debate confunde los momentos en los que no se puede estar debatiendo y hay que hacer lo que corresponde: los docentes enseñar y los alumnos aprender. Espero no sonar muy conservadora pero un poco de esto, en los tiempos que corren no nos haría nada mal. Los felicito por este espacio tan necesario para nosotros los docentes, que estamos un poco solos a la hora de pensar lo que nos pasa y cómo solucionarlo.

### **Zulema Riel**

13) ¿Los jóvenes dicen lo que piensan o dicen que dicen lo que piensan? ¿Los adultos escuchan lo que dicen los jóvenes o dicen que escuchan a los jóvenes? Un adulto inmaduro preocupado y ocupado en lograr en como pasarla bien aún a costa de sumergirse en flagrante infantilismo ¿le importa que los jóvenes puedan o no, decir lo que piensan? Que importancia tiene que un joven pueda decir lo que piensa en el ámbito escolar, si el adulto se encuentra inmerso en su propia antinomia cultural joven-adulto. Los elementos de una comunicación probable requiere de un transmisor

de una idea de un pensamiento, de un código previo y común que permita transmitir esa idea y ese pensamiento a través de un canal de comunicación para ser receptada y decodificada en sus parámetros originales por un receptor. El ruido que se introduce en el canal de comunicación muchas veces es salvada por la redundancia, por el carácter repetitivo de la transmisión, por la elevación de las amplitudes y los cambios de tono en procura de ser escuchados por quien o a quienes va dirigida la idea o el pensamiento, pero muchas veces estos ruidos no son propios del canal, sino atribuibles al receptor que está "desenchufado" de la realidad circundante o que los códigos son tan comunes entre jóvenes y adultos que el feedback adulto no contrasta con el que pueda realizarlo otro joven. No hay respuesta adulta a los pensamientos jóvenes. Si a nadie le importa lo que puedan decir los jóvenes, no hay ningún impedimento para que estos expresen sus pensamientos, si en cambio, los pensamientos de los jóvenes son escuchados pero resultan estos no deseables para los intereses escolares es muy probable que sean acallados. No importa tanto si los niños y jóvenes puedan decir lo que piensan en el ámbito escolar, como si esos pensamientos influyen o no en el ámbito escolar.

¿Cuáles son las estrategias o dinámicas grupales, que usted considera aplicables para la democracia escolar? Ya hemos visto en la respuesta anterior que no basta tan solo que los niños y jóvenes puedan "decir lo que piensan" en el ámbito escolar, sino su incidencia y capacidad para modificar a través de sus pensamientos los mecanismos de satisfacción de sus necesidades juveniles. Claro está que un adulto inmaduro tendrá una respuesta que contrastará con la de un adulto reproductivo de un estado social estructurado e inquebrantable y a la de aquel que procura un ámbito de crecimiento para los jóvenes, flexible y participativo. Estas dos caras y el canto de una misma moneda (la apariencia vegetativa de adulto) es en la dinámica de la democracia escolar -salvando el reduccionismo-, necesario tener en cuenta a la hora de elegir estrategias o dinámicas grupales. Un primer paso es establecer los mecanismos de comunicación de la información escolar más idóneos para la realidad escolar desde lo organizacional, cantidad de turnos, alumnos, docentes, influencia geográfica, características socioeconómicas de la población estudiantil y docente, etc. En muchos casos los estilos de comunicación es muy difícil encontrarlos en forma pura, se podrán presentar desde verticales sin feedback, con feedback limitado o feedback simétricos, hasta aquellos que conforman redes de comunicación circulares, no importa el estilo en

la medida que la comunicación asegure el primer nivel de mantener a toda la comunidad educativa informada.

Una única dinámica grupal no asegura la democracia escolar, un panel será el más adecuado en aquellos casos que la información a transmitir contengan tecnicismos que hace necesaria su difusión esté en manos de especialistas. Una dinámica que da muchos resultados es organizarse en pequeños grupos de discusión, supongamos que sean 25 personas en cinco grupos de cinco, a cada una de ellas se le asigna un número (1, 2, 3, 4 ó 5) y a cada grupo se le asigna un tema o tratan el mismo tema de discusión. Luego de un tiempo establecido para el tratamiento de la problemática asignada, se rearmen los cinco grupos, cada uno de estos nuevos grupos estarán conformados todos aquellos a los que se les asignó el número uno (1), los que se les asignó el número dos (2) ... a los que se le asignó el número cinco (5). De esta manera los nuevos grupos conformados estarán integrados por un participante de cada grupo original, quienes intercambiarán las experiencias propuestas y revisarán sus ideas y pensamientos. Una vez transcurrida esta instancia se conforman los grupos originales, se establece un nuevo tiempo de revisión, las conclusiones de cada grupo se socializan para una puesta en común a través de un panel cuyas conclusiones deben quedar documentadas. Si bien este mecanismo no es infalible, permite la participación e interacción entre todos los asistentes para el tratamiento de las problemáticas escolares, los integrantes de cada grupo son elegidos al azar, sean estos docentes, padres o alumnos ya que no debe ser un condicionante.

¿Cuál es su opinión o su experiencia con los Consejos de Aula o de Escuela? La integración de los consejos de aulas tiene una conformación formal, ya que en general sus integrantes lo constituyen los docentes y preceptor del curso, en algunos casos lo integra un alumno elegido entre sus pares. Su rol tradicional es atender cuestiones disciplinarias y para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los consejos de escuela, con sus distintos apelativos, asesor, consultivo, de convivencia, etc. están constituidos en muchos casos por representantes que ejercen el liderazgo real en la escuela, muchas veces formalizados a través de la Jefatura de Departamento, por acto eleccionario e integrantes del equipo directivo. Su rol tradicional es atender cuestiones disciplinarias, evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, construcción del PEI, PCI, etc. o como mecanismo de difusión de decisiones que hacen al gobierno escolar. Ambos consejos están limitados principalmente en su accionar por las características propias del sistema educativo

que no prevé espacios temporales en su calendario para las reuniones ordinarias ni de aquellas que surjan por necesidades propias de la institución. En un esquema organizacional con cargo por horas en escuelas que no poseen docentes con alta concentración horaria, su constitución, si bien a prima no es un impedimento, lo es desde lo funcional. Los estatutos docentes de cualquier jurisdicción priorizan el dictado de clases, salvo en donde explicitan la conformación de mesas examinadoras, la asistencia a estos consejos queda librada pues, a una red de relación informal entre los centros educativos, que a la postre conniven estas reuniones a un estado de marginalidad a lo prescripto por las normas generando dudas y sentimientos de culpa subyacentes en sus actores. Si bien el Sistema propone a través de Resoluciones y Comunicaciones la conformación de estos instrumentos para el mejoramiento del clima o vida escolar, no contempla la existencia de normas de mayor jerarquía (Leyes) que limitan su funcionamiento. Esta situación pone en tela de juicio los acuerdos a los que arriben estos consejos ya que su funcionamiento queda librado a la voluntad y disponibilidad de sus actores que nace de la arbitrariedad de evadir una normativa vigente. Una visión distinta se podrá anteponer que las reuniones de estos consejos se realicen fuera del horario escolar, pero la situación de conflicto persiste si consideramos al ejercicio de la docencia, un ejercicio profesional, por extensión, el Decreto 6070/58 dicta en su código de ética la prohibición del ejercicio profesional en forma gratuita, en ocasión a nuestro ejercicio, esto atenta contra la ética profesional, si no está contemplado en nuestro salario la integración de estos consejos. Muchas veces las Resoluciones de estos Consejos, si bien persiguen un objeto final atendible, quedan desfavorecidas por no cumplir las condiciones generales y particulares del derecho administrativo, en cuanto a publicidad de sus dictámenes, subordinación a normas de mayor jerarquía, etc. Vg. En muchas normas de convivencia podemos leer entre sus sanciones a determinadas faltas de disciplina, que recomiendan la suspensión del derecho a asistir a la escuela, pero este derecho es asegurado por Ley Nacional y por las de Educación de distintas jurisdicciones como un derecho humano inherente a la persona humana. Es necesario asistir a las necesidades de una sanción correctiva por una falta grave cometida, pero es notable que en la sanción está ausente el asegurar de alguna manera la continuidad del aprendizaje por un derecho dado por una norma superior. Esto nos permite afrontar la idea que muchas veces estos consejos actúan sin la amplitud de criterio y conocimientos necesarios para que sus dictámenes estén dentro del marco de derecho, condición esencial y necesaria para que el actuar sea democrático.

¿Cuál es su opinión o su experiencia con las Tutorías y las Actividades Tutoriales? Las tutorías y actividades tutoriales no escapan a muchas cosas antes dichas para los consejos. Cuando las tutorías son pagas, la actividad tutorial pasa a incorporarse al salario del docente y se convierte en un tutor formal, mientras que en aquellos casos que la actividad no es remunerada, el tutor es real. En general podríamos decir, que las tutorías formales tienen cierto grado de sistemáticas, hay como consecuencia de la actividad tutorial un insumo que puede llegar a ser utilizado para la toma de decisiones desde lo pedagógico, asistencial o disciplinario. Son un poco más distantes al alumno, y el producto, si no es coordinado y articulado en niveles, muchas veces queda relegado a situaciones anecdóticas plasmadas en las fichas y confinadas a un curso, año lectivo o experiencia entre el tutor y educando. Las tutorías reales son cercanas al alumno, producen resultados particulares de mucha trascendencia en los alumnos que recorren situaciones problemáticas familiares y escolares, en general no producen insumos que puedan ser institucionalizados y sus resultados son propagados en la escuela por tradición oral. Es común encontrar en los cursos, varios tutores reales, y muchas veces los alumnos recurren durante toda su trayectoria escolar a tutores que ya no se desempeñan en su curso, por lo que podríamos llamar tutores escolares reales para diferenciarlos de aquellos con los que el alumno se asocia a partir de una relación curricular. Las actividades tutoriales pasan a tener significación institucional, cuando todos estos esfuerzos, muchas veces aislados, pasan a incorporarse a un circuito que permitan alimentar la toma de decisiones del equipo directivo, cuando este insumo es prospectivo en el planeamiento y en la construcción de los proyectos educativos elaborados por los docentes. Para que este insumo sea prospectivo debe ser sistematizado, documentado y participado en las reuniones de los Consejos e incorporado en el Diseño Curricular de la Institución como clave del Diagnóstico Institucional, en el estudio de casos que permita el perfeccionamiento del docente y el encuentro de estrategias y metodologías para mejorar la calidad educativa y encontrar estrategias de equidad.

**Juan D. Batipalla**

**Lecturas sugeridas:**

*“... ¿Alguna vez nos pusimos a pensar cuánto de la vida en sociedad, que compartimos espontáneamente, se corresponde con el estilo de convivencia propuesto por la escuela? ¿Es lícito suponer que una “preparación” para la vida social requiere del tránsito previo por un laboratorio supuestamente aséptico, que promueve experiencias artificiales? La organización escolar, con sus rituales, horarios, estatismo estructural, compartimentación de los cuerpos, reclusión áulica, inhibición de las emociones y de las subjetividades, ¿no se asemeja más a una prisión que a la vida en libertad? ¿Por qué el aprendizaje está popularmente asociado a lo tortuoso, al sacrificio, a una condena de la que especialmente ningún niño y adolescente se puede librar? ¿Por qué no es concebido como un don, como una experiencia liberadora? ...”, en “La escuela como contexto del proceso educativo”, se puede solicitar este texto a la dirección de correo de este remitente y se le enviará, con previo acuerdo de la autora.*

**Lic. Marina gritta**

**14)** Respecto a la primera pregunta. No creo que los chicos puedan decir siempre lo que piensan, en las escuelas ni en las familias, ni en la calle, ni en ningún lado. Aquellos que dicen completamente lo que piensan la pasan muy mal. El adulto no tiene tolerancia para “soportar” la palabra descarnada de un niño o un joven. Además me pregunto ¿qué sentido tiene que un niño o un joven imaginen que decir todo es posible en una escuela represiva y autoritaria como la que tenemos? No sólo no puede decir todo, sino que yo le recomendaría que no lo hiciera por su propia supervivencia. Entiendo a qué apunta la pregunta de este Foro: es si el niño puede decir lo que piensa en un contexto democrático en el que justamente hay cuestiones que por pudor, represión, vergüenza, culpa, moral, religiosidad, etc.; no se pueden decir. Fuera de estas cuestiones y en un marco de trabajo grupal escolar los niños y los jóvenes debieran poder decir todo aquello que hace al desarrollo positivo o negativo del proceso de aprendizaje o del proceso grupal de socialización; en un marco de respeto hacia el otro semejante. Y está claro que si se quiere respetar al otro no se le puede decir todo lo que se piensa. Sólo habrá que decir lo que hace obstáculo, por culpa del otro.

En relación a la segunda pregunta. En primer lugar doy por supuesto que si alguien utiliza una dinámica no convencional en un grupo escolar ya está suponiendo que los llamados “alumnos” no son

sólo alumnos sino sujetos, en primera instancia. Esto garantiza, de alguna manera, que los jóvenes y los niños se sientan contenidos en su subjetividad y no sólo en su rendimiento como escolares y en su cumplimiento en el rol de alumnos. En general los docentes se excusan en los contenidos que deben transmitir y en los requerimientos administrativos de cada establecimiento para no dejarse llevar por lo que ocurre con el grupo en cada ocasión. “*No puedo estar parando la clase a cada rato*” suelen decir consternados. Me pregunto ¿cómo hacen para seguir dando clase en un contexto adverso, conflictivo, desinteresado, desmotivado, casi ausente o interesado en vaya saber qué cuestión alejada de ese aula y de ese docente? Si bien me parece muy interesante establecer dinámicas específicas para la resolución de los conflictos, justamente los conflictos se generan porque en la vida cotidiana no hay una dinámica que los contenga. El docente trabaja, en muchas ocasiones (no todos son iguales) sin contemplar que no necesita un consejo, una asamblea o la intervención del tutor para aliviar la tensión de su clase. Con sólo detenerse (la cantidad de veces que sea necesaria) a “ver” qué pasa con sus alumnos, con esos sujetos a los que quiere llegar. En mis veinte años de trabajo docente en escuelas medias nunca he tenido problemas de violencia de ninguna naturaleza y creo, a esta altura, que es porque me he detenido todo lo que ha sido necesario para escuchar lo que les pasaba a mis alumnos en cada ocasión. Nunca recibí ninguna sanción por hacer esto y nunca me atrasé tanto con los contenidos. En todo caso si debimos parar la clase, luego mandé a los alumnos a que hicieran un trabajo especial sobre el tema, que no pudo darse en clase, y yo seguí con el programa. En general tuve buena respuesta porque se sintieron escuchados y valorados. Los temas que en general se desarrollaban eran los conflictos con otros docentes, en general autoritarios y déspotas. En mi escuela no funcionan los consejos de aula y las tutorías son sólo formales. Yo no participo como tutor, porque en general estoy pocas horas en cada establecimiento; y sin embargo los alumnos no dudan en hablar conmigo. Evidentemente la cuestión de las actividades tutoriales no puede ser impuesto. Hay algo que tiene que ver con un liderazgo natural o si quieren “carisma”. El tutor no se impone desde una designación. El docente lo tiene que sentir y tiene que haber pasado ya por una experiencia de posicionamiento como referente frente a los alumnos. Su rol se impone desde lo que fue sembrando no desde su nombramiento formal. Y si no se logra esto los tutores tendrán que ser docentes que se dediquen a este rol exclusivamente para poder explotarlo al máximo en toda su dimensión. Si no siempre será un “como si”.

## Pablo Westeinbaum

### ***Lecturas sugeridas:***

-**Anzieu, Didier.** La dinámica de los grupos pequeños. Buenos Aires 1982. Editorial Kapeluz

Dice **Fernando Ulloa**: “...Hay distintas formas de crueldad. Una es simplemente la del “malo”, como lo designa el habla habitual: malo es el que se apodera de la capacidad de decisión del otro. Todos podemos llegar a ser malos. Pero existe también lo que llamo la vera crueldad: la del maligno. Alguna vez me preguntaron por qué no trabajo con torturadores. Un maligno puede pedir análisis, si perdió su confianza o autoestima, o la estima de sus cómplices. Pero mal puede permanecer en un análisis el maligno, que se caga en toda ley, incluso en las normas que presiden un análisis...”, en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/index-2007-04-23.html>

Dice **Fernando Ulloa**: “...Se sabe que el modo de producción sobredetermina el modo de relación, que el lazo social está mediatizado por la manera en que los hombres se relacionan con la naturaleza no humana. Aplicado a la institución, esto significa que ahí las relaciones no se dan entre personas, sino entre actores sociales o sujetos institucionales, categorías que están determinadas por lo que la gente hace y por el lugar que en consecuencia ocupa en la institución. Este hacer y este estar tienden a adquirir el estatuto de un ser (“soy instrumentadora, soy supervisor...”) cuando el rol se impone sobre la persona y en tanto la institución coloniza al sujeto...”, en:

<http://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-49399-2005-04-10.html>



**15)** Siendo mi profesión (Lic. en T. S.), una de las disciplinas donde su objeto de estudio-investigación y acción es de amplio espectro, he tenido oportunidad de formar un grupo de tutores en el ámbito educativo dentro del gabinete pedagógico de la facultad a estudiantes de 4º y 5º año de la carrera, con el propósito de una suerte de acompañamiento a los ingresantes y a estudiantes que lo requieran de distintas asignaturas, siendo uno de los objetivos: reducir la deserción durante el primer año de la carrera. Para ello se debían conocer los obstáculos que se le presentan a los ingresantes. Estos obstáculos comprendían un abanico de problemas a comprender, que iban desde: 1- dificultades en el proceso de aprendizaje, siendo los más frecuentes, la no comprensión de textos, falta de interpretación, no poseer instrumentos para técnicas de estudio, ausencia de cultura general, vocabulario limitado, dificultad para trascender de la lectura literal, desconocimiento parcial o total de la metáfora. 2- Problemas económicos para su residencia en la ciudad (los que residían en el interior de la Provincia), dificultad de aquellas estudiantes que no tenían con quién dejar a sus hijos. 3- Dificultad para constituirse en grupos de trabajos. 4- Temor a disentir. En la formación de los Tutores se contaba con el beneficio de sus propias experiencias personales en su inicio. Se debió reforzar el estudio para la detección de los problemas socio, psico-pedagógicos. En el año 2005/2006, se me convoca a organizar desde un proyecto de Extensión, dictar un curso interdisciplinario para graduados y estudiantes avanzados, "Servicios de Tutorías para micro-emprendimientos Productivos". Este proyecto fue aprobado y subvencionado por la U.N.L.P. Res: 55/05. A partir de ésta experiencia, es desde donde tuve que crear instrumentos metodológicos en dos esferas : para los tutores y para los tutorados, en éste caso puntal, micro-emprendedores que habían recibido el Plan Manos a la Obra o estaban a la espera de éste. El módulo interactuó en cuatro dimensiones: 1) El trabajo interdisciplinario como modo de intervención en problemáticas de alta complejidad. 2) El análisis crítico de las modificaciones en la institución salarial. Impacto ínter y transubjetivo. 3) El micro emprendimiento y los micro emprendedores como objeto y sujetos de estudio. Planificación y técnicas de trabajo en equipo desde una perspectiva holística. 4) Las tutorías, son creadas para mantenerse de forma interdisciplinaria. Para ello es preciso comprender los múltiples atravesamientos que operan al interior de todo grupo. La construcción de un grupo de tutores interdisciplinario amerita un tiempo donde se deben apropiar de nuevas formas de análisis, diagnósticos y estrategias de intervención, resignando algunos procedimientos estereotipados por un lado y reforzando las

especificidades por otro. Esta tensión lleva, al cabo de un tiempo de aprendizaje, apropiarse de una sistema que reduce al mínimo los errores al momento del diagnóstico sin caer en reduccionismos ni ecletisismos. En determinadas situaciones la acción puede o debe ser realizada por un sólo integrante del equipo, lo cuál no significa que el caso no esté siendo "trabajado" por el resto. Con el propósito de dar algunos ejemplos; situaciones problemáticas acotadas a una o dos personas, relaciones vinculadas a empatía con uno o dos integrantes del equipo, problema donde lo "sintomal" (Althusser) se "muestra" en una disciplina específica. etc. Se considera que un problema se construye como tal, partiendo de múltiples discursos en un tiempo y espacio determinado, y, si bien es necesario, generar denominadores comunes a una misma situación problemática ya que sería imposible avanzar en el conocimiento (el conflicto social en las escuelas, violencia, discriminación etc.), no se debe perder la perspectiva del contexto en el cual se inscriben y el texto en el que se manifiestan. Los diferentes discursos generan prácticas (M. Foucault), por ello es preciso des-armar éste espacio de condensación dilemático desde todas las miradas analíticas posibles, con el propósito de construir el denominado problema para que en éste proceso se comiencen a establecer los modos de intervención con todos los actores sociales involucrados, directos o indirectamente. Se considera indispensable crear y re-crear estrategias de estudio e intervención en situaciones de alta complejidad como un gran calidoscopio. Gracias por generar éste espacio.

**Emma Teresa Muraca**

### **Lecturas sugeridas:**

**-Gagliardi, Ricardo.** “Desarrollo de la autonomía y la creatividad”, en *Claves para mejorar la educación de los jóvenes*. Revista Novedades Educativas N° 197. Edición Mayo 2007. BA. 2007.

**- Osorio, Fernando** “Los niños en Grupo”, en: *Violencia en las Escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Noveduc-libros. BA. 2006.

**-Anzieu, Didier.** *El grupo y el inconsciente. Lo imaginario grupal*. Madrid – España 1986. Biblioteca Nueva. Gedisa. Colección Hombre y Sociedad.

**16)** Es tarea de los adultos facilitar que los niños puedan decir “su verdad” en el ámbito educativo. ¿Cuál es su verdad? Lo que les ocurre cada día en el recorrido de su proceso de aprendizaje. Y muchas veces lo que les ocurre no es precisamente un problema de aprendizaje. O mejor, es sobre el problema de aprendizaje que se monta, cual síntoma, una verdad menos conciente. Para descubrir esto hay que escucharlos, hay que dejarlos hablar. En mi experiencia, en un gabinete dentro de una escuela primaria, pocas veces me he encontrado con “verdaderos” problemas de aprendizaje. En general se trata de dificultades afectivas cuyo origen parte del entorno familiar. Pero también he podido advertir que si ese problema se despliega en el aula entonces es un problema también del grupo que comparte, con ese joven, lo cotidiano del aula. Suelo poner a trabajar al grupo cuando advierto un problema de aprendizaje en uno de los alumnos. Desde mi perspectiva el problema ahora es del grupo y así se los transmito: “ahora el problema de uno es de todos”. Ese niño no puede aprender en ese grupo, en esa aula, en esa escuela determinada. Responsabilizo al grupo de lo que le ocurre individualmente a cada uno. Responsabilizar no es culpabilizar. Le enseño que el grupo es el resultado de la sumatoria de cada uno de ellos y que entonces cada uno de ellos es responsable (no culpable) de lo que les pasa como grupo y como individualidades en ese contexto. Mi experiencia considerando a los grupos escolares como grupos operativos y otorgándoles una identidad me ha dado muchísimo resultado. Cuando surge un problema involucro a todos y pongo a trabajar el problema. Estamos haciendo una experiencia en preescolar, a raíz de la problemática de cuatro niños que fueron diagnosticados como ADHD (de un total de 32). De los cuatro uno está siendo medicado con metilfenidato. La idea es responsabilizar al grupo para buscar respuestas grupales posibles para que el aprendizaje no se detenga ni individualmente ni grupalmente. La consigna es que “este grupo”

tiene algunos integrantes que han desarrollado una problemática por la cual no pueden aprender del mismo modo que los demás. No se trata de estigmatizar sino de responsabilizar a todos los demás. Por supuesto trabajamos con las familias y hacemos las derivaciones técnicas correspondientes pero sin duda hacemos trabajar al grupo. A estos niños les pasa esto (el supuesto problema atencional) dentro del grupo, no en otro lugar. Tenemos diagnósticos que indican que no hay déficit orgánico en la problemática atencional de estos niños. Tomado desde la perspectiva familiar y desde la perspectiva grupal estamos logrando que los chicos puedan tomar esto como parte de lo que puede ocurrirle al grupo que integran, no como una enfermedad. Los chicos sugieren actividades y propuestas de trabajo; inventan juegos que faciliten la participación de todos y a partir de este trabajo están más atentos a lo que le ocurre al resto de los compañeros. Las cosas ya no pasan desapercibidas y esto hace crecer a los niños como sujetos y como integrantes de un grupo de trabajo. La modalidad que empleamos es la de una Asamblea, así la denominamos cuando nos juntamos en ronda a “charlar” de lo que “nos” pasa y la hacemos dos veces en la semana como mínimo. En algunos otros ámbitos esta dinámica se denomina “consejo de aula ampliado”. Nosotros no trabajamos sobre problemáticas institucionales sino solamente sobre aspectos que hacen al detenimiento del aprendizaje dentro del grupo. Y por supuesto si hay cuestiones institucionales que afectan, en algún momento, el aprendizaje le pedimos al responsable de modificar o revisar ese obstáculo que concurra ese día a la Asamblea. Los ejemplos más típicos son los problemas que se generan en los horarios de recreos. Allí solemos convocar a la coordinadora del turno. También es importante que asuman que hay cuestiones de la organización que no se pueden cambiar y que el grupo debe poder adaptarse a ciertas normativas, aún cuando consideren que no es justo. Por último quiero manifestar mi entusiasmo por la iniciativa que han tomado los responsables del Seminario y los felicito por eso.

### **Juan Ignacio Antares**

17) Quiero rescatar el comentario de la Sra. Rosanna Martínez, que es la respuesta nro. 1. Ella, allí señala la cuestión de las amenazas entre pares que inhiben la posibilidad de que los chicos puedan contar lo que les ocurre, cuando se trata de una problemática de acoso. Ahora lo llaman “bullying”. En realidad el “acoso” entre pares existe desde tiempo inmemorial. No me queda claro cuál es el

interés considerarlo como algo nuevo o como una epidemia, según pude leer en varios diarios. Ya que se pueden sugerir lecturas pido que se sugiera la siguiente: La epidemia silenciosa del acoso escolar. Se estima que el 15% de los alumnos sufre algún grado de agresividad, que puede llevar a consecuencias extremas. En:

[http://www.lanacion.com.ar/Archivo/nota.asp?nota\\_id=843205](http://www.lanacion.com.ar/Archivo/nota.asp?nota_id=843205)

**Paula Imbrouliano**

### **Lectura sugerida:**

-La epidemia silenciosa del acoso escolar. Se estima que el 15% de los alumnos sufre algún grado de agresividad, que puede llevar a consecuencias extremas. En:

[http://www.lanacion.com.ar/Archivo/nota.asp?nota\\_id=843205](http://www.lanacion.com.ar/Archivo/nota.asp?nota_id=843205)

**18)** No soy docente, pero el comentario nro. 11, me parece absolutamente reaccionario. La participante muestra justamente el modo en que los adultos culpabilizamos a los chicos. La verdad, me resulta sumamente agresivo que alguien diga que los chicos dicen lo que piensan sólo porque dicen insultos e improperios. Ya la palabra improprio suena tan antigua... Me llena de malestar advertir que se sigue pesando que los chicos tienen un potencial “criminal” o delictivo. Me suena a la época de la última dictadura miliar.

**Celeste Prol**

**19)** Adhiero al comentario nro. 13, del Sr. Batipalla acerca de que una única dinámica grupal no asegura la democracia escolar. Pero una de las cuestiones con las cuales nos encontramos cotidianamente en las escuelas, sobre todo en las escuelas medias es que los docentes carecen de formación en grupos. No tienen la menor idea cómo manejar un grupo de jóvenes a los que suelen catalogar de agresivos o revoltosos. Utilizan la calificación como un

regulador de la convivencia y se enojan con ellos como si fueron hijos propios a los que tiene que retar constantemente.

### **Margarita Puyó**

**20)** En este foro, respuesta N° 1, se habla del acoso entre pares y me parece que es importante no dejar de mencionar los terribles resultados que suelen tener los deslizamientos del “currículun oculto” que portan los docentes en las organizaciones escolares. Sus actitudes cotidianas muestran lo que verdaderamente piensan y sienten y esto funciona, mucho más que el acoso entre pares, como una verdadera barrera para que los chicos digan lo que piensan. En todo caso cuando se trata de acoso entre pares, esto puede ser denunciado. Pero cuando se trata de acoso encubierto de un docente es casi imposible que esto pueda ser denunciado. Lo digo como docente y como padre de un chico acosado por su profesor de educación física, que suele decirle que por ser “torpe” y “sin potencial”, palabras expresadas delante de todo el grupo por este docente, no lo incorpora a los equipos de deporte para competir en los intercolegiales. Con docentes así los chicos obviamente nunca van a poder decir lo que les pasa dentro de las escuelas. Aquí transcribo algo que encontré en Internet sobre el currículo oculto:

*“...La incidencia del curriculum oculto tiene unas peculiaridades que no acompañan al desarrollo del curriculum explícito de las instituciones, a saber:*

*a. Es subrepticio, es decir, que influye de manera no manifiesta, del todo oculta. No por eso es menos efectiva. A través de la observación, de la repetición automática de comportamientos, del cumplimiento de las normas, de la utilización de los lenguajes, de la asunción de las costumbres, acabamos asimilando una forma de ser y de estar en la cultura generada por la institución.*

*b. Es omnipresente porque actúa en todos los momentos y en todos los lugares. De ahí su importancia y su intensidad. La forma de organizar el espacio y de distribuir el tiempo está cargada de significados, la naturaleza de las relaciones está marcada por los papeles que se desempeñan, las normas están siempre vinculadas a una concepción determinada de poder... Cuando estamos en una organización permanecemos inmersos en su clima.*

c. *Es omnímodo porque reviste múltiples formas de influencia. Se asimilan significados a través de las prácticas que se realizan, de los comportamientos que se observan, de las normas que se cumplen, de los discursos que se utilizan, de las contradicciones que se viven, de los textos que se leen, de las creencias que se asumen...*

d. *Es reiterativo, como lo son las actividades que se repiten de manera casi mecánica en una práctica institucional que tiene carácter rutinario. Se entra a la misma hora, se hacen las mismas cosas, se mantienen las mismas reglas, se perpetúan los mismos papeles...*

e. *Es invaluable, es decir que no se repara en los efectos que produce, no se evalúa el aprendizaje que provoca, no se valora las repercusiones que tiene. Se evalúa el curriculum explícito, tanto en los aprendizajes que ha provocado en los alumnos/as como de manera global a través de las evaluaciones de Centros. Pero no se tiene en cuenta todo lo que conlleva la forma de estructuración, funcionamiento y relación que constituye la cultura de la institución.*

*Estas características brindan al curriculum oculto una eficacia poderosa ya que el individuo no es consciente de su influencia, no somete a revisión crítica ese influjo y hace que no se pueda defender fácilmente de sus perversiones (Etkin, 1993; Santos Guerra, 1994). Lo cual no quiere decir que todos los componentes del aprendizaje que se derivan del curriculum oculto sean negativos porque algunas prácticas institucionales se asientan sobre la racionalidad y la ética..." en: [http:// el-](http://el-)*

[el-refugio.net/index.php?option=com\\_content&task=view&id=240&Itemid=2](http://el-refugio.net/index.php?option=com_content&task=view&id=240&Itemid=2)

**José Alfredo Sígnela**

### **Videos y archivos sonoros sugeridos:**

|

Archivo en MP3, de **Maria José Díaz Aguado**. Catedrática española de Psicología de la Educación, sobre Violencia Escolar, en:

[www.el-refugio.net](http://www.el-refugio.net).

-“Alarma en las aulas”, video sobre la violencia en las escuelas, en

<http://es.youtube.com/watch?v=9SN54I9wRT4&eurl=>

### **Lectura sugerida:**

-**Pichón Riviere**, Enrique. El proceso grupal. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.

**21)** Como Celeste dice que no es docente, le informo por este medio lo que pasa en algunos cursos, donde los alumnos cuando se dirigen al docente no se privan de nada, o como decía mi abuela no se quedan con nada adentro, o no se guardan nada. Prefiero emplear la anticuada palabra improprio en vez de decir "chupame la p..." que es una frase tan moderna. Yo no hablé del potencial criminal, no sé como sacó esa conclusión.

### **Silvina Porro**

**22)** Me siento muy alagado por el recibimiento dado en el Foro y acepto la invitación cursada por Gloria para acompañar las ideas de Margarita en el comentario N° 18. Adjunto un material recibido, como disparador y de alguna manera permita sostener la idea de responsabilidad de los adultos en muchos de los comportamientos de niños y jóvenes adolescentes.

Estoy seguro que las breves líneas de Margarita en las que sintetiza:

- Los docentes carecen formación en grupos
- No tienen la menor idea como manejar un grupo de jóvenes
- Suelen catalogarlos de agresivos o revoltosos
- Utilizan la calificación como un regulador de convivencia
- Se enojan con ellos como si fueran hijos propios a los que tienen que retar constantemente.



cada una de esas proposiciones pueden ser enunciadas como hipótesis de tesis de una maestría. La primera de las afirmaciones tendríamos que abordarla recorriendo los diseños curriculares de los profesorados y de las metodologías utilizadas en la formación de los futuros docentes. No basta con que se expliciten contenidos en técnicas y dinámicas grupales si estos no se transforman en saberes significativos en su tránsito por la inteligencia humana transformándolos en praxis de la profesión docente. Estas carencias a las que alude, no tengo instrumentos que permita generalizarlos, pero son observables, incluso en las estrategias en que son formados los docentes y fundamentalmente en el espacio de la práctica. No podemos evitar hacer mención de una realidad que se muestra en las distintas jurisdicciones del ejercicio de la docencia por un profesional docente o por un profesional con título habilitante o supletorio. Estos últimos, en muchos casos carecen de la capacitación docente en conjunción con su título base, habilitados por la necesidad de cobertura de espacios o asignaturas ante la falta de profesores en las distintas disciplinas de los planes de estudio de carreras técnicas y comerciales. En estas épocas en las que se ha mediatizado tanto el uso de títulos y honores no acreditados, es posible pensar si corresponde titular a todos los docentes como profesores. Esto nos permitiría anticipar, de alguna manera, lo esperable a partir de una formación determinada. Manejar a un grupo de jóvenes me da cierto rechazo, me produce un sentimiento de manipulación, prefiero utilizar Conducir a un grupo de jóvenes. La conducción está ligada a la formación del liderazgo, si aceptamos el innatismo podríamos decir que el líder nace, no se hace, por cuanto serían innecesarios los institutos de formación docente. El no tener idea como conducir a un grupo de jóvenes es lo mismo que decir que no han sido preparados para el ejercicio de la docencia. Acuerdo que hay algunas características que le son comunes a los líderes que son innatas, que facilitan la formación de los conductores del aprendizaje y de las relaciones personales pero que no garantizan que no sea necesaria su formación, capacitación y perfeccionamiento. La cursada de una Pedagogía Preventiva y Correctiva nos permite establecer ciertas conductas "agresivas y revoltosas" pero dista mucho en catalogar a un joven de agresivo o revoltoso, es correcto decir de un joven con conducta agresiva o revoltosa. Más allá de un posible juego de palabras, es una postura de respeto hacia la persona humana. Las sanciones por faltas disciplinarias se aplican a la conducta del alumno, no al alumno, las cumple el alumno que manifestó determinada conducta ya que el fin último de la sanción disciplinaria es corregir conductas no deseables en determinados ámbitos.

Establecer categorías de alumnos agresivos o revoltosos es inducir en el efecto Pigmalión a los jóvenes. Utilizar la calificación como un regulador de la convivencia es un exceso, como también fue un exceso cuando se pretendía calificar a los alumnos escindiéndolos en las áreas socio-afectiva, psicomotriz y cognitiva. No obstante los objetivos actitudinales pueden ser definidos y motivo de una calificación pero que de ninguna manera se propone como instancia reguladora. En general las normas sobre evaluación prescriben tres notas, en cada uno de los trimestres, una de las cuales, la de concepto puede encerrar una orientación en lo actitudinal. El regular la convivencia a través de la calificación trasciende una carencia en la definición de los acuerdos institucionales de convivencia. El último punto es consecuencia de una deformación de la práctica profesional del docente. La actividad docente en la colonia, que precede a nuestro país, es práctica de las damas de la sociedad en favor de los niños de las clases más pobres. ¿Que pasa cuando un psicólogo se involucra emocionalmente con un paciente? Sabido es que los cirujanos evitan intervenir quirúrgicamente a sus familiares más cercanos. ¿Porque los docentes se involucran afectivamente con sus alumnos? ¿Es indispensable para su práctica profesional, o es una deformación? Los estados, han encontrado que para canalizar políticas de asistencia social, las escuelas son las instituciones que les permiten gestionar sin montar una estructura nueva con costos económicos adicionales. Está demostrado que cuando en la escuela aumenta el asistencialismo es a expensas de la transmisión del conocimiento y de sus funciones específicas de formar al ciudadano responsable y darle al alumno las herramientas necesarias para su incorporación al mercado laboral. Esto lleva aparejado, como consecuencia, el comportamiento aludido de convertirse el docente en padre o madre sustituto/a perdiendo así el alumno a su conductor del aprendizaje. La suplantación de roles cuando se extiende en la institución escolar, si bien se obtienen resultados particulares notables, no lo es en la continuidad del PCI que se interrumpe a partir de estas acciones. El docente inmerso en esta problemática, encuentra que su presupuesto escolar es afectado en consecuencia, y aumenta su reclamo de contención, que muchas veces no es atendido. Los Gabinetes, Consejos de curso, escuela, convivencia, etc. son los órganos que conforman el cuerpo institucional que deben acudir para reconstituir la labor docente cuando esta es superada por el asistencialismo.

**Juan D. Batipalla**

## **Lecturas sugeridas:**

**-Freud, Sigmund.** Psicología de las masas y análisis del yo. Vol. N° 18. Obras completas. Amorrortu Editores.

**-Lapassade, Gerard.** Grupos, Organizaciones e Instituciones. Barcelona 1977. Editorial Gedisa.

**-Berger, P. y Luckman, Th.** La construcción social de la realidad. Buenos Aires 1995. Editorial Amorrortu

**-Bauleo, A.:** "Contra institución y grupos". Editorial Nueva Mar. México. 1980.

## **Lectura Recomendada**

### **El Método Freinet**

Celestin Freinet, nació en 1896 y murió en 1966, figura de extraordinario relieve como pedagogo, filósofo, poeta y esencialmente un hombre íntegro y de gran valentía, su preocupación se orientó a construir una "educación para el pueblo y por el pueblo". Principal impulsor del movimiento contemporáneo de renovación pedagógica, se inicia en 1920 como profesor en una escuela popular en los Alpes marítimos franceses. Freinet se desenvuelve en un contexto histórico marcado por crisis sociales y educativas, las cuales enfrenta con un extraordinario valor personal, ejemplo de un gran hombre y un gran maestro participa en la Primera Guerra Mundial y es gravemente herido en un pulmón, desahuciado por los médicos como inválido de guerra no se da por vencido y se dedica con todas sus fuerzas al trabajo docente como militante de una educación popular y un mundo mejor; su compañera Elise, se constituye en un gran apoyo e impulsora de su teoría y método; perseguido por sus ideas. En 1939 es recluido en un campo de concentración en Vichy, Francia y es allí, donde gracias a

su gran entereza, voluntad e inteligencia, escribió varios trabajos, entre ellos "La educación por el trabajo" y "La psicología sensitiva t la educación", en el primero comienza diciendo: "En los momentos mas penosos de mi vida -y nuestra generación parece haber nacido bajo el signo de las grandes trastornos individuales y sociales-, cuando el horizonte está como ocluido por las catástrofes sucesivas, no voy a buscar la serenidad y la íntima esperanza en los filósofos cuya lectura se me impuso antaño". Dedicándose a renovar la educación y a adaptarla al mundo nuevo que va a nacer. Frainet reacciona contra la escuela separada de la vida, aislada de los hechos sociales y políticos, que la condicionan y determinan, parte de su pedagogía unitaria y dinámica, que relaciona al niño con la vida; con su medio social y con los problemas que enfrenta, tanto personales como de su entorno. Entiende asimismo, que la escuela debe ser la continuación de la vida familiar y de la comunidad en la que interactúa la escuela, por lo que la tarea del maestro debe controvertirla en una escuela viva y solidaria con la realidad del niño, de su familia y de su entorno. La educación Freinet y sus sesiones de clase, con sus radicales innovaciones, parte de la búsqueda práctica de la educación popular interesante, eficiente y humana sobre todo, en la cual el trabajo se constituye un eje y motor de su desarrollo. Este trabajo se organiza en torno a una gran variedad de técnicas, como por ejemplo: la introducción a la imprenta en la escuela, que desarrolla una serie de Juegos-trabajos, como elaboración de textos libres; el periódico escolar: la correspondencia inter-escolar; la visita a otras escuelas y a otros pueblos; la organización, preparación y exposición de conferencias; la preparación de fichas de trabajo y documentos sobre diversos temas de interés para los niños; "los contratos de trabajo"; la toma de decisiones grupales y la autogestión escolar sobre diversos problemas de la vida escolar y comunitaria; por último, la cooperativa escolar con las diferentes tareas que a cada niño se le asignan y que tiene a la organización de la comunidad escolar. Freinet adopta treinta principios que debe operar en toda situación educativa, los denomina invariantes pedagógicos, algunos de ellos son:

1. El comportamiento escolar de un niño depende de su estado fisiológico, orgánico y constitucional.
2. A nadie le gusta que le manden autoritariamente; en esto el niño no es distinto del adulto.

3. A cada uno le gusta escoger su trabajo, aunque la selección no sea la mejor.
4. A nadie le gusta alinearse, ponerse en fila, porque hacerlo es obedecer pasivamente a un orden externo.
5. A nadie le gusta trabajar sin objetivos, actuar como un robot, es decir plegarse a pensamientos inscritos en rutinas en las que no participa.
6. El trabajo debe ser siempre motivado.
7. Las notas y las calificaciones constituyen siempre un error.
8. A nadie, niño o adulto, le gustan el control ni la sanción, que siempre se consideran una ofensa a la dignidad, sobre todo si se ejercen en público.
9. El maestro debe hablar lo menos posible.
10. La vía normal de la adquisición no es de ningún modo la explicación y la demostración, proceso esencial en la escuela, sino el tanteo experimental, vía natural y universal.
11. Solamente puede educarse dentro de la dignidad. Respetar a los niños, debiendo éstos respetar a sus maestros, es una de las primeras condiciones de renovación de la escuela.

El método natural de tanteo experimental que desarrolla Freinet, parte de entender al niño como un ser que cuenta con una serie de conocimientos y experiencias previos al ingreso escolar y que su tendencia natural es a la acción, a la creación y a la expresión espontánea en un marco de libertad. El principio que guía el método y las técnicas Freinet de la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos escolares consiste en considerar que se aprende por la actividad específica, esto es, se aprende a leer y a escribir leyendo y escribiendo; a dibujar se aprende dibujando, etc. ; es decir, por medio de la libre exploración y la experimentación, el niño aprende y conforma su inteligencia y sus conocimientos. El proceso de adquisición de conocimientos no se da por la razón; sino a través de la acción, la experiencia y el ejercicio. A esta acción que denomina trabajo es la finalidad que debe lograr la escuela o sea la educación por el trabajo; este trabajo escolar deberá estar adaptado y responder a las necesidades esenciales del niño, por lo que, deberá ser en todos los casos: Trabajo-Juego. Este trabajo-juego consiste en

una actividad que integra los dos procesos y responde a las múltiples exigencias que el niño necesita: "Hay un juego, por así decirlo, funcional que se ejecuta en el sentido de las necesidades individuales y sociales del niño y el hombre, un juego que hunde a sus raíces en lo más profundo de nuestro acontecer atávico y que, indirectamente quizá, sigue siendo una especie de preparación para la vida, una educación que prosigue misteriosa, instintivamente, no al modo analítico, razonable y dogmático de la escolástica, sino con un espíritu, una lógica y un proceso que parecen específicos de la naturaleza del niño". "Este juego, se antoja esencial lo mismo en el animalito que el hombrecito, es, en definitiva, trabajo, aunque trabajo de niño, cuyo fin no siempre captamos y que no reconocemos en modo alguno porque es menos trivial y menos bajamente utilitario de lo que lo imaginamos por lo común. Para el niño, tal trabajo-juego es una especie de explotación y liberación, como la que siente, en nuestros días, el hombre que logra entregarse a una tarea profunda que lo anima y exalta". Los educadores se han preocupado por el pacer eufórico que logra el juego, pero han denominado el impulso de adaptación y liberación que contiene; Freinet entiende que lo esencial de la actividad del juego en el niño, es su dinamismo y creatividad. "El niño juega y juega más que el adulto porque hay en él un potencial de vida que lo inclina a buscar una amplitud mayor de reacciones: grita de buena gana, en vez de hablar, corre sin cesar en vez de caminar y luego cae profundamente dormido, con la cucharada de sopa en la boca, y nada lo despertará sino hasta la mañana siguiente. La actividad que le permiten o le toleran los hombres y los elementos no basta a gastar la totalidad de ese potencial de vida; necesita un derivativo que no puede imaginar completamente y que se contenta con copiar de la actividad de los adultos adaptándola a su medida". Por lo tanto, el trabajo puede incorporarse la alegría vital que contiene el juego, en la medida que se le ofrezcan a los niños actividades que le interesen. "Vemos entonces la relación que dan el juego esas cualidades esenciales que hemos reconocido en el trabajo funcional y profundo..." En razón de que los juego-trabajo responden a lograr las necesidades esenciales del niño, que estas actividades Juego-trabajo satisfacen todos los requerimientos primordiales de los individuos: libera y canaliza la energía fisiológica y el potencial psíquico que buscan naturalmente un empleo; tiene un fin subconsciente: asegurar una vida lo más completa posible y defenderla y perpetuarla; ofrece, en fin, una extraordinaria amplitud de sensaciones. Su característica, en efecto, no es en modo alguno la alegría sino el esfuerzo y el trabajo, a los que acompaña la fatiga, los temores, el miedo, la sorpresa, los descubrimientos y una preciosa experiencia. Por su origen mismo,

sigue siendo casi siempre colectivo; traduce, sobre todo, esa exasperación congénita del deseo de poder. "En un mundo que no está ni concebido ni preparado en función de la juventud, el juego-trabajo es el elemento constitutivo de la organización empírica del universo infantil, organización en la cual la invención no tiene más que un sitio reducido, ya que el niño encuentra mucho más cómodo, como por lo demás lo hace el adulto, utilizar copiosamente algunos moldes imperfectos, es verdad, pero cuando menos experimentados, cuyo uso responde a las necesidades profundas del momento. Freinet entiende que la alegría del trabajo es esencialmente vital, y más vital que el juego; considera que si se le ofrece al niño actividades que les interesen profundamente, que los entusiasme y movilice enteramente, ese es el camino de la verdadera educación, esta es la razón de llamar a tales juegos: juegos-trabajo, a fin de marcar sus relaciones y fundamentos con la actividad adulta denominada trabajo. Freinet va a definir que: "El juego-trabajo no sería, pues, más que un paliativo instintivo a la impotencia en el que el niño se encuentra para satisfacer una necesidad imperativa. A falta de un trabajo verdadero, del trabajo-juego, el niño organiza un juego-trabajo que tiene todas las características del segundo, con algo menos, sin embargo, de esta espiritualidad superior que se deriva del sentimiento de la utilidad social del trabajo, que eleva al individuo a la dignidad de su eminente condición".

Se puede consultar el presente artículo en:

<http://victorian.fortunecity.com/operatic/88/articulos/arto30.htm>

-