

2014

Posmodernidad y violencia escolar. Aportes para repensar las intervenciones socio-educativas.

Aguilar, Marisol

<http://200.0.183.227:8080/xmlui/handle/123456789/130>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y SERVICIO SOCIAL
LICENCIATURA SERVICIO SOCIAL**

TESIS DE GRADO

**Posmodernidad y Violencia Escolar. Aportes para repensar las
Intervenciones Socio-educativas.**

ALUMNA:

MARISOL AGUILAR

DIRECTORA

LIC. PAULA MESCHINI

CO-DIRECTORA:

PROF. ESP. ROMINA CONTI

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
PARTE I: EL DISEÑO DE LA SISTEMATIZACIÓN	
1. Objetivos de la sistematización	10
1.1. Objetivos generales	10
1.1.2 Objetivos específicos	10
1.2 Justificación del estudio	11
1.3 Tipo de metodología de investigación	12
1.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	13
PARTE II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
CAPÍTULO I: LA INSTITUCIÓN ESCOLAR	
2.1. Diferentes orientaciones teóricas	18
LA ORGANIZACIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO	
2.2. Cultura organizacional y estilo institucional	20
2.3 Una mirada histórica social acerca de la Educación Argentina	23
LA NUEVA SECUNDARIA	
2.4 Definición de educación	27
2.5 La nueva secundaria	29
2.6 EL Equipo de Orientación Escolar en la ES	37

CAPÍTULO II: VIOLENCIA EN EL ESCENARIO ESCOLAR CONTEMPORANEO

2.7	Aproximaciones conceptuales	44
------------	-----------------------------	-----------

LA EDUCACIÓN Y LAS TRANSFORMACIONES HISTORICO-CULTURAL

2.8	Fundamentos de la posmodernidad y su impacto en la ES	51
------------	---	-----------

2.9	El sentido de la posmodernidad y sus implicancias en los contextos educativos	55
------------	--	-----------

2.10	Cuestiones acerca del poder y la violencia en la escuela	62
-------------	--	-----------

2.11	Conflicto y violencia en el escenario actual	68
-------------	--	-----------

2.12	Violencia en el campo educativo	73
-------------	---------------------------------	-----------

TRABAJO SOCIAL EN ÁMBITO EDUCATIVO

2.13	Especificidad y alternativas de intervención del TS	76
-------------	---	-----------

2.14	Principios del T S	79
-------------	--------------------	-----------

2.15	Acuerdos de Convivencia y Trabajo Social	80
-------------	--	-----------

2.16	La Intervención Social	83
-------------	------------------------	-----------

CAPÍTULO III: ENCUADRE JURÍDICO POLÍTICO

3.1	Antecedentes legales	90
------------	----------------------	-----------

3.2	Encuadre normativo	92
------------	--------------------	-----------

3.3	Diferencias y similitudes de la LEN y Provincial	96
------------	--	-----------

3.4	Ley Provincial N°13.298 y su relación con la CDN	98
------------	--	-----------

GUÍA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN CONTEXTOS DE CRISIS

3.5	Encuadre operativo	100
------------	--------------------	------------

3.6	Intervención pedagógica en situaciones de Bullying en la escuela	106
------------	---	------------

PARTE III: TRABAJO DE CAMPO

LA INSTITUCIÓN

4.1	Encuadre institucional	107
4.2	Origen e historia	107
4.3	Proyecto Educativo Institucional	108
4.4	Objetivos y dimensiones del PEI	109
4.5	Estructura y organización de la escuela	115
4.6	Acuerdos Institucionales de convivencia	118

EI EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR

4.7	Origen e Historia	126
4.8	Objetivos Generales	127
4.9	Estructura y organización	127
4.10	Proyectos integrales del EOE	131
4.11	Metodología de Intervención Social	135
4.12	Proceso metodológico del Trabajo Social	137
4.13	Modalidad operativa	141

SISTEMATIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1	Descripción del Trabajo Campo	144
5.2	Justificación	144
5.3	Contextualización y reconstrucción	146
5.4	Elaboración del discurso de la práctica reconstruida	149

PARTE IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	
6.1 Análisis de los talleres en 2° y 3° año.	155
6.2 Análisis de dos Casos Social-Individual	164
CONSIDERACIONES FINALES	179
PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN DEL TS	186
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	195

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone sistematizar y comunicar la práctica pre-profesional, describiendo, ordenando, y analizando todos los datos recabados a partir de situaciones que conformaron la intervención. Con el objetivo de sacar a la luz la teoría presente en la intervención social en el campo de la educación; el trabajo comienza con la definición y explicitación de los marcos teóricos que la sustentan. La práctica supervisada, que sirve de objeto a esta tesis, se encuentra inscripta en el campo de educación y de la intervención social, realizada en una Escuela Secundaria de la ciudad de Villa Gesell, en el período comprendido entre Abril y Diciembre del 2010.

De lo expuesto se sigue que el presente trabajo esta encuadrado en el trabajo realizado en la asignatura Supervisión en Servicio Social. Desde ese marco, la tesis propone conceptualizar distintos enfoques teóricos que permitan abordar la problemática de la violencia en la escuela, como así también la representación social de la violencia según el diagnóstico posmoderno.

Esta propuesta de investigación, parte de la reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlos y generar un conocimiento desde la propia práctica que pueda dar paso a una interpretación crítica de la intervención en este caso y en casos similares, posibilitando el enriquecimiento de la intervención y de una sección del corpus teórico del Trabajo Social.

Se pretende analizar las expresiones de la violencia social en la escuela y los distintos modos de vinculación, relacionándolas con la naturalización de las conductas violentas en el espacio áulico. Partiendo de las observaciones realizadas se propone la siguiente tesis: las situaciones de violencia que se suscitan en el ámbito escolar educativo, se generan por la imposibilidad de ver en el diálogo una herramienta para la resolución de conflictos.

A partir de lo expuesto, el desafío es, por lo tanto, contextualizar la problemática de la violencia en la escuela secundaria con el propósito de revisar desde una posición crítica las concepciones acerca de la violencia en el tejido social actual y las posibilidades de su abordaje desde las herramientas del diálogo.

La tesis está estructurada en tres partes con sus respectivos capítulos donde se describe lo siguiente: La **primera parte** comprende objetivos, justificación y metodología de investigación desde una perspectiva fenomenológica. Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa, utilizando instrumentos como la observación participante y la entrevista abierta no directiva la cual permitió conocer representaciones sociales de la comunidad educativa sobre la violencia en la escuela.

La **segunda parte** hace mención al marco teórico referencial de la sistematización. El primer capítulo menciona la institución escolar y la organización en el campo educativo. Se plantea revisar el desarrollo histórico de la educación argentina, y el impacto de las políticas neoliberales sobre la estructura educativa, que fueron dañadas en la década del 90.

En esta sección se presenta la estructura del sistema educativo y los cambios destinados a instalar la inclusión y la justicia social en términos pedagógicos con el fin de asegurar la permanencia y continuidad de los estudiantes en el sistema educativo.

En este apartado se ofrece una definición del concepto de educación según la ley de educación provincial N°13.688, la educación como un bien social y bien público, planteando como situación objetiva: “La inclusión total con aprendizaje y convivencia”. La ley de educación nacional declara la obligatoriedad de la ES que implica una democracia fuerte y una ciudadanía reflexiva.

Se describe una breve referencia de la Nueva Secundaria cuyo eje central es fortalecer la formación de sujetos de derecho con capacidad de ejercer y construir ciudadanía reconociendo las prácticas de los jóvenes como prácticas ciudadanas en tanto son modos de inscribirse, insertarse o incluirse en la sociedad. Es decir una ES que incluya, motive y haga efectivo

el derecho a la educación. Se aborda el marco referencial del servicio social en el ámbito educativo y el rol del orientador social en la escuela secundaria desde los marcos teóricos de Pedagogía Social y Psicología Comunitaria.

El segundo capítulo se hace un análisis de la violencia en el escenario escolar sobre el concepto de violencia. Para ello partimos de la perspectiva de la condición humana con el fin de caracterizar la violencia social y argumentar desde marcos teóricos arendtianos que posibiliten el análisis social y su impacto en el ámbito escolar. Arendt expresa que la experiencia del hombre en su naturaleza demuestra como vital la labor, el trabajo y la acción. Junto al discurso, la acción es la capacidad que hace del individuo un ser distinto de otros. Esta categoría de la acción, tan inserta en la vida intersubjetiva, resulta sumamente relevante para abordar la violencia en el contexto educativo.

Sobre la violencia Arendt sostiene, por ejemplo, que siendo instrumental por naturaleza, es racional en la medida en que resulta para alcanzar el fin que debe justificarla. Sobre esta base, analizaremos brevemente la expresión de violencia en la escuela. Ya que se ha justificado la violencia señalando la racionalidad de sus motivaciones. Podemos ver que la autora construye el concepto de violencia como ampliación de la potencia humana mediante instrumentos. La violencia se distingue del poder, ya que este corresponde a la capacidad humana, no simplemente para actuar, sino para actuar concertadamente.

A modo de marco contextualizador se analizan algunos cambios históricos-culturales que afectan la práctica educativa en la ES. Se observa como escenario los fundamentos de la posmodernidad y sus implicancias en los contextos educativos, lo cual permitirá visibilizar los posicionamientos desde los cuales se piensan cuestiones en relación a la convivencia y a las relaciones intersubjetivas entre docentes y estudiantes.

Posteriormente, se describen distintos enfoques teóricos sobre los conceptos de poder, y violencia simbólica desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, ya que esta se produce por desconocimiento del capital cultural, por eso importante tener en cuenta el capital cultural que traen los estudiantes en el ámbito escolar. Así mismo, se describen los principios y

metodología del Trabajo Social. Se tienen en cuenta aspectos instrumentales y operativos, como así también el marco axiológico: Derechos Humanos y código de ética del TS. Luego, se presentan los Acuerdos Institucionales de Convivencia y su vinculación con la intervención social en el campo educativo, desde una perspectiva de Derechos para el fortalecimiento de las políticas de inclusión.

El tercer capítulo, menciona el encuadre jurídico político que la comunidad educativa debe conocer frente a situaciones de violencia y vulneración de derechos, de niños/as y adolescentes en la institución escolar.

En la **tercera parte** se describe el trabajo de campo donde se realiza una deconstrucción de la sistematización con el fin de analizar las contradicciones y relaciones de poder que subyacen en la práctica docente. Y, por último, en la **cuarta parte** se realiza análisis e interpretación de datos de dos casos sociales y dispositivos de intervención sobre violencia en la escuela con el fin de arribar a una conclusión que permite establecer propuestas de intervención social desde el Trabajo Social.

En cuanto a **las conclusiones**, es imperativo saber que no es posible entender el significado de la violencia sin conocimiento del contexto histórico. Ya que la comprensión del contexto posmoderno va a producir una estructura, y objetivos que permitan situar al docente en una posición de autoridad pedagógica que posibilite disminuir el enfrentamiento que confronta la sociedad con la escuela.

Como alternativa pedagógica, en tiempos de posmodernidad, se proponen dispositivos de integración pedagógica con temáticas integradas que favorezcan el diálogo y la participación desde un enfoque de derechos y oportunidades, de ejercicio de derechos, con el fin de disminuir la tensión de quedar excluido de la sociedad.

PARTE I

DISEÑO DE LA SISTEMATIZACIÓN

1. Objetivos de la sistematización

1.1. Objetivos Generales:

- Reconstruir, analizar e interpretar la experiencia pre-profesional en el campo educativo, con el fin de extraer aprendizaje y contribuir un aporte significativo al Trabajo social.
- Entender y evaluar el modo en que es comprendida la violencia escolar contemporánea, por la comunidad educativa de la secundaria, ciclo lectivo 2010.
- Conocer el impacto de las acciones planificadas en la institución escolar, en relación a la violencia en los espacios educativos y su relación con el diálogo como forma de resolución de los conflictos.

1.1.2 Objetivos Específicos:

- Registrar el proceso metodológico y la intervención social en la comunidad educativa, con el fin de vincular teoría y práctica.
- Identificar discursos y acciones de intervención frente a una situación de violencia verbal o física.
- Analizar los resultados de las reflexiones vertidos en los talleres.
- Reconocer que herramientas utilizan los docentes para fortalecer el vínculo con los estudiantes.
- Analizar el grado de valoración y apropiación de los dispositivos implementados y su efecto en las relaciones interpersonales.
- Visualizar de que manera decreció la violencia a partir de los dispositivos implantados y su efecto en las relaciones interpersonales.
- Evaluar las posibilidades del diálogo en la disminución de los escenarios de violencia.

1.2. Justificación del estudio

La presencia de situaciones conflictivas en la comunidad educativa constituye un fenómeno con el que todos de alguna forma u otra convivimos y forma parte de la experiencia cotidiana en el aula. En el escenario escolar se dan múltiples situaciones de violencia que son el reflejo de contextos también violentos donde se halla inserta la institución escolar. Sostengo que aquello que sucede en las aulas no puede concebirse como algo fijo e inmutable sino como un fenómeno dinámico imprevisible, como fruto de una construcción histórica que evidencia rupturas y continuidades. Así, tampoco puede pensarse como algo aislado, sino como parte de prácticas sociales y culturales, siempre situadas en contexto.

En los últimos años, la expresión de la violencia escolar en la Argentina es el resultado de una multiplicidad de circunstancias. En nuestro país hemos asistido a procesos acumulados de incertidumbre acerca del futuro, pérdida de trabajo, promesas incumplidas que han generado frustraciones¹.

Por lo tanto, ha cambiado el modo de percibir el mundo, y la relación con los demás personas. Sin embargo, difícilmente podemos dar repuestas acabadas respecto del tema que nos ocupa, ya que cuando nos remitimos a la violencia se trata de un concepto que evoca sucesos tan disímiles como difíciles de asir.

¹**Características del Modelo Neoliberal:** Desmantelamiento del Estado de Bienestar, el achicamiento del sector público y la privatización de ámbitos tradicionalmente reservados al Estado como la prestación de servicios públicos básicos para la sociedad.

El consenso de Washington (1990) recomendó políticas económicas cuyos ejes centrales son: privatización de empresas públicas, fomento de la inversión extranjera, control del gasto público y disciplina fiscal, liberación del sistema financiero y la protección de la propiedad privada.

El desempleo y la desigualdad de ingreso, pobreza y las diferencias en la educación no deben ser atemperados por políticas del Estado. Con el objetivo de disminuir la inversión y reducir las estructuras estatales, se pusieron marcha medidas que profundizaron la inequidad y la piramidalización educativa. Puiggrós, Adriana (1996). "Educación neoliberal y quiebre educativo". Nueva sociedad Nro. 146, pp.90-101.

1.3 Tipo de metodología de investigación

El diseño de investigación utilizado para la realización de este trabajo es tipo cualitativa. Se recolectaron datos a través de observación documental, de la observación participante, desde entrevistas en profundidad, encuestas semi-estructuradas a estudiantes de segundo y tercer año de la escuela secundaria, para posteriormente proceder a la sistematización de estas y una instancia interpretativa.

El enfoque de investigación utilizado se inscribe en una perspectiva fenomenológica, que busca la comprensión por medios de métodos cualitativos, esto es, comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente. Para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. La perspectiva fenomenológica está ligada al interaccionismo simbólico que atribuye una importancia primordial a los significados que las personas le asignan al mundo que los rodea.

Blúmer² afirma que reposa sobre tres premisas básicas:

- Las personas actúan respecto de las cosas e incluso respecto de las otras personas, sobre la base de significados que estas tienen para ellas. Es el significado lo que determina la acción.
- Los significados son productos sociales que surgen durante la interacción: “El significado que tiene una cosa para una persona se desarrolla a partir de los modos en que otras personas actúan con respecto a ella en lo que concierne a la cosa de que se trata”. (Blúmer, 1960:4).Una persona aprende de otras personas a ver el mundo.
- “Los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación.”(Blúmer; 1960:5).Las personas dicen y hacen cosas distintas, la razón es que han tenido diferentes experiencias y han aprendido diferentes significados sociales.

² Blúmer. H. (1982).”El interaccionismo simbólico, perspectiva y método”. Barcelona. Hora DL.

Se consideró la metodología cualitativa a fin de recoger datos descriptivos, es decir, las palabras habladas o escritas y la conducta observable de los estudiantes que concurren a la secundaria relación a la violencia en la escuela.

Cabe recordar que la investigación cualitativa no intenta medir la extensión de los fenómenos, sino que busca describir qué existe, cómo varía en las diferentes circunstancias y cuáles son las causas subyacentes. Intenta describir cómo las personas dan sentido a su entorno social y en qué manera lo interpretan. El foco de la investigación, por tanto, se centra en “la búsqueda de explicaciones subyacentes, percepciones, sentimientos y opiniones de los sujetos del estudio”.(Taylor y Bogdan, 1992:20).

El investigador en la metodología cualitativa pretende conocer la realidad del objeto de investigación desde el punto de vista de los propios sujetos de estudio, pretende conocer a las personas en su contexto, llegando a saber lo que sienten para poder comprender cómo ven las cosas. Para el investigador cualitativo “todas las perspectivas son valiosas, no busca la verdad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de las personas que participan en el estudio, y para ello, debe apartar sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones”. (Taylor y Bogdan, 1992:20).

De ese modo, la investigación cualitativa es inductiva. El investigador desarrolla conceptos y comprensiones partiendo de los datos que se obtienen de la investigación, no se recogen datos para evaluar teorías preconcebidas, es por eso, que en las investigaciones cualitativas se comienzan con interrogantes sólo vagamente formulados, que luego se van definiendo en el transcurso de la investigación.

1.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Como se señaló más arriba, en la investigación se utilizó la observación documental con el propósito de conocer las diferentes perspectivas teóricas sobre violencia en la escuela, como eje de trabajo, con el fin de configurar un marco teórico que permita vincular y analizar los datos recabados en el trabajo de campo.

Se registraron auditorias de legajo escolares, registros de trayectorias escolares, lecturas de proyectos e intervenciones en situaciones de vulneración de derechos y caracterización de situaciones de violencia verbal y física más recurrentes en estudiantes de segundo y tercer año.

Relevamiento y análisis de fuentes secundarias

Se tuvieron en cuenta los siguientes documentos institucionales:

- Proyecto Educativo Institucional (PEI)
- Diagnostico participativo-Acuerdos de Convivencia
- Circulares administrativas- Régimen académico
- Normativas de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Investigación bibliográfica

Estuvo apuntada a explorar diferentes documentos, circulares, bibliografía teórica acerca del tema específico de sistematización.

Observación participante

En esta técnica el investigador se involucra en los escenarios cotidianos de los informantes, en este caso el ámbito escolar, para extraer información a partir de lo que va observando. Según Guber “la observación participante consiste en dos actividades: Observar sistemática y controladamente todo aquello que acontece en torno del investigador se tome parte o no de las actividades, y participar en actividades que realizan los miembros de la población estudiantil en estudio o parte de ella” (Guber Rosana, 2005:109).

La participación pone énfasis en el papel de la experiencia vivida y elaborada por el investigador acerca de las situaciones en las que le ha tocado intervenir, desde este ángulo el investigador esta alerta, aunque participa lo hace con el fin de observar y registrar los distintos momentos de la vida institucional.

“La observación establece una comunicación deliberada entre el observador y el fenómeno observado. Comunicación que, normalmente, procede a nivel no verbal, en la que el investigador/observador esta alerta a las claves que va captando y, a través de las cuales, interpreta lo que ocurre, obteniendo así un

conocimiento más significativo, profundo y completo de la realidad observada.”
(Ruiz Olabuenaga, 1989:3).

En la investigación realizada, se realizaron observaciones de reuniones de equipo escolar básico, recreos escolares, dinámica grupales, y participación en intervenciones interinstitucionales, sector salud, centros de orientación familiar, servicio local con el fin de evaluar las estrategias de promoción del derecho educativo y la permanencia de los estudiantes en el espacio educativo.

Encuesta social

Se realizaron dos encuestas semiestructuradas a los estudiantes de segundo y tercer año con un abordaje grupal, con el fin de conocer la percepción y significados que estos poseen acerca de la temática, así como conocer las situaciones de violencia que viven en la cotidianidad.

Las variables tenidas en cuenta fueron:

- Percepción y significado sobre violencia y en la escuela.
- Actitudes frente a situaciones de violencia verbal o física.
- Que siento frente a una situación de violencia.
- Responsabilidad de los adultos frente a situaciones de vulneración de derechos.

En el segundo encuentro se tuvo en cuenta las siguientes variables:

- Definición del Conflicto
- Conflictos negativos y positivos
- Diferentes maneras de resolver los conflictos en el aula.

Entrevista en profundidad

En primer lugar se realizó entrevista en profundidad con equipo directivo, EOE, y familias de estudiantes de la ES. La entrevista abierta³ se realizó en el espacio del EOE, planificada por la Residente de Lic. Servicio Social, con la finalidad de indagar sobre la problemática social de la violencia y su impacto en la escuela. Se busca conocer la percepción de los docentes y la intervención de los mismos ante situaciones de violencia en el ámbito educativo, se relevan datos significativos con 5 preguntas guías. Se trabaja con profesores pertenecientes a segundo y tercer año.

Las variables tenidas en cuenta fueron:

- Problemáticas sociales que observan en el barrio y como se reflejan en el aula.
- Estrategias para revertir diversas situaciones conflictivas.(impacto de la misma)
- Representación social de violencia escolar.

En cuanto a la reconstrucción ordenada de la intervención, implica un proceso que permite ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en la dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado. Se intenta dilucidar el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes.

En relación con la producción de conocimientos, la investigación en ciencias sociales constituye un proceso permanente, acumulativo, de conceptualización, en el caso de los trabajadores sociales; a partir de la reflexión sistemática de la intervención, como primer nivel de teorización sobre la realidad. Representa una articulación entre la teoría y la práctica y sirve a dos objetivos: mejorar la práctica y enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico contribuyendo a convertirlo en una herramienta para entender y transformar la realidad.

³ Cf. Luis E. Alonso. "La entrevista abierta en sus usos". Cap.8: Sujeto y discurso: la entrevista abierta. Citado en la bibliografía.

La conceptualización de la práctica es uno de los principales propósitos de la investigación para poner en orden todos los elementos que intervienen en ella, articulados en un todo en el que cada una de las partes ubique su razón de ser, sus potencialidades y limitaciones, en una búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace.

Desde estos elementos, se puede afirmar que la investigación es una interpretación crítica de la práctica que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han de ese modo.

No solo trata de entender situaciones, procesos o estructuras sociales sino que, en lo fundamental, trata de conocer como se producen nuevas situaciones y procesos que pueden incidir en el cambio de su estructura.

PARTE II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

CAPÍTULO I: LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

2.1 Diferentes orientaciones teóricas

Una institución, explica Lidia M. Fernández,⁴ es un objeto cultural que expresa cuota de poder social. Se refiere a las normas-valor que adquieren fuerzas en la organización social de un grupo o a la concreción de las normas-valor en establecimientos, la institución expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento humano.

No obstante, el concepto es también utilizado como sinónimo de establecimiento: concreción material y versión singular de una norma universal abstracta. Las instituciones representan, a aquellos custodios del orden establecido que dan al individuo la protección de una lógica con la cual organizar su mundo. Es relevante mencionar que cuando el poder regulador de las instituciones fracasa, el conjunto ejerce su poder de vigilancia y castigo⁵ a través de las formas sociales encargadas de la protección de lo establecido.

Desde esas perspectivas, es posible definir la escuela como una institución social responsable del proceso de socialización secundaria del hombre, ya que responde a dos fines concretos: Por un lado se encarga de transmitir la herencia cultural de la humanidad, y por el otro debe preparar al individuo para su desempeño en el mundo actual.

Dubet expresa: “Las instituciones no son (...) únicamente “hechos” y prácticas colectivas, sino también marcos cognitivos y morales dentro de los cuales se desarrollan los pensamientos individuales” (Dubet, 2006:30).

⁴ Cf. Lidia M. Fernández. (1998). “Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas.” Buenos Aires- Barcelona- México: Ed. Paidós.

⁵ Cf. Foucault, M (1984). “Vigilar y Castigar.” México: Editorial Siglo XXI.

El autor plantea que las instituciones “engendran” formas específicas de socialización y esta característica será la que marcará la diferencia con el concepto de organizaciones, ya que no todas las organizaciones tendrían capacidad para generar estas formas.

Sintetizando, podemos sostener que las formas sociales institucionales cumplen con los siguientes requisitos:

- Son construcciones históricas situadas temporal y geográficamente.
- Cobran sentido en el marco de una estructura relacional particular.
- Suponen conductas y marcos cognitivos.
- Si bien son cambiantes, tienen grados de estabilidad suficientes como para estructurar prácticas.
- Generan formas específicas de socialización

Otro aporte de interés proviene de las corrientes institucionalistas francesas, que han añadido el punto de vista dialéctico a la consideración de la dinámica de lo institucional, y proponen discriminar en la operación concreta de las instituciones-como dimensiones complementarias siempre presentes- lo instituido (lo fijo, lo estable) y lo instituyente (el cuestionamiento, la crítica y la propuesta opuesta o de transformación).

En conclusión, lo institucional- en su papel de articulador de ambos tipos de significación- es la dimensión del comportamiento humano que expresa en el nivel concreto la dialéctica de ese conflicto o, dicho de otro modo, la tensión entre las tendencias proteger y a cambiar lo establecido.

LA ORGANIZACIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO

2.2. Cultura organizacional y estilo institucional

E. Schein sostiene que “una organización es la coordinación racional de actividades de ciertos números de personas que intentan, conseguir una finalidad u objeto común explícito mediante, la división de las funciones y del trabajo, a través de una jerarquización de la autoridad y de la responsabilidad”. (E. Schein, 1972:3).

El autor plantea que las organizaciones son unidades sociales, y dentro de ellas hay individuos que son unidades sociales. Están construidas o reconstruidas, deliberadamente. Estas son unidades sociales, reconstruidas intencionalmente para alcanzar fines específicos.

La organización tiene tres características:

- La división del trabajo, como también del poder y responsabilidad de las comunicaciones (quien comunica, dónde y cuándo).
- Presencia de uno o más centros de poder que determinan los objetivos, metas, y las acciones que se utilizan para alcanzarlos.
- Sustitución de personas, teniendo en cuenta que la organización es artificial, si hay una persona es que existe un puesto de trabajo y si esta no cumple de manera adecuada su función se la reubica.

El trabajo de Corrosa, López, y Montecelli refiere que la escuela supone una organización generalmente estructurada por la presencia del personal adulto y por un conjunto de niños y/ o jóvenes, que al estar aislados del contexto social crean una trama de relaciones donde, estos últimos, adquieren los rasgos que la comunidad ha definido como valiosos.

Así, la escuela posee una cultura organizacional propia que se estructura por medio de un conjunto de normas y significados, y también por el inter-juego que se sucede entre los sujetos concretos de una realidad concreta.

De ese modo, su cultura organizacional es el conjunto de valores, creencias y entendimientos importantes que los integrantes de una organización tienen en común. La cultura ofrece formas definidas de pensamiento, sentimientos que guían la toma de decisiones y otras actividades de los participantes en la organización.

Entre las funciones que cumple, pueden mencionarse:

- Transmitir un sentimiento de identidad a los miembros de la organización
- Facilitar compromiso
- Reforzar la estabilidad del sistema social
- Ofrecer premisas reconocidas y aceptadas para la toma de decisiones.

La caracterización de estas funciones a partir del análisis del concepto es sumamente relevante ya que la convivencia atraviesa a la organización escolar en sus diferentes ámbitos y espacios involucrando, en consecuencia, a todos los diferentes actores institucionales: docentes, equipo de orientación escolar, estudiantes y familias.

En síntesis, la escuela como espacio público de traspaso del legado cultural de las generaciones adultas a los jóvenes es un espacio de construcción de lazos: lazos sociales y culturales a través de los cuales los adultos, de manera sistemática realizan la labor de transmisión de ese legado.

Teniendo esto en cuenta, otro aspecto a considerar son los componentes básicos, de la cultura institucional sin los cuales el establecimiento no puede tener origen:

- Un espacio material con instalaciones y equipamiento
- Un conjunto de personas.
- Un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social, expresados en un currículo.
- Una tarea global que vehiculiza el logro de los fines y sufre alguna forma de división del trabajo.

Todos estos funcionan en un espacio geográfico, en un tiempo histórico y en el nivel simbólico de una singular trama de relaciones sociales. De este modo, lo que sostenemos aquí es las instituciones habitan y definen modos de pensar, hacer y decir, modelan la subjetividad según momentos socio-históricos. La interacción de estos componentes básicos a lo largo del tiempo arroja como resultado de una serie de productos materiales y simbólicos que llamamos cultura institucional.

Estos productos culturales tienen diferente grado de complejidad y distancia respecto de las condiciones básicas. Esta incluye: en primer nivel, objetos materiales, lenguaje, representaciones, producciones simbólicas, conocimientos y concepciones; y en segundo nivel incluye el modelo institucional⁶ quien recibe y expresa la historia del establecimiento y las formas de funcionamiento. Por último, el estilo institucional es el resultado que condensa la cultura del establecimiento y funciona como mediador entre condiciones y resultado. Es relevante tener en cuenta este estilo, ya que genera el modelo institucional, y pone en evidencia la ideología de la institución educativa.

⁶ El modelo es una creación cultural que permite a la escuela preservar su idiosincrasia al fijar una selección de hechos, sucesos, que puedan o no ser tolerados en su ámbito. Esta incluye:

- Supuestos de acerca del modo como se dan los procesos implicados en la tarea institucional enseñanza-aprendizaje.
- Definición de modos de ser y actuar en distintos roles en función del modo de cómo se concibe el conocimiento y las funciones de los actores implicados.
- Definición de un encuadre de la tarea en términos de poder y autonomía (directivo- no directivo): en términos de tipo de comunicación (presencial, a distancia, mixto).
- Definición del tipo de resultados valorados, y definición de la institución deseada.

(Ibídem)

2.3 Una mirada histórica social acerca de de la Educación Argentina

La provincia de Buenos Aires ha sido precursora de la organización del Sistema Educativo Nacional desde la sanción de la Constitución de 1853, la ley de Educación Común en 1875 y el reglamento escolar de 1876, aprobado durante el mandato de Domingo F. Sarmiento en la Dirección General de Escuelas. La ley 1875 fue el antecedente directo de la ley nacional 1420/1884 de Educación Común.

En 1884 se aprobó la ley 1420⁷, la cual regia la enseñanza primaria esta ley no garantizaba una igualitaria calidad educativa, por lo que cada provincia contaba, con su propia oferta, con distintos grados de calidad según las poblaciones que la recibían.

Entre 1985 y 1988 se realiza el Congreso Pedagógico Argentino, cuyas conclusiones sentaron las bases transformadoras, sumadas a otros hechos significativos, tales como la constitución del Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación y el proceso de descentralización y transferencias de los servicios educativos a las distintas jurisdicciones provinciales.

Durante el gobierno de Antonio Cafiero, se crearon los Consejos de Escuela, mediante el Decreto 4182/88, se convocaron concursos docentes en todos los institutos de la Provincia, en tanto, simultáneamente (1990) nuestro país ratificaba la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.

⁷ La ley 1420 de educación obligatoria, gratuita y "laica" se decretó en 1884. En ella y en la legislación subsiguiente se hizo evidente la filosofía educativa de la élite oligárquica: todos debían ser socializados de la misma forma, sin importar sus orígenes nacionales, la clase social o la religión, y esta forma de escolaridad fue considerada un terreno "universal", que abrazaría por igual a todos los habitantes.

Inés Dussel Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina. Cad. Pesqui. vol.34 no.122 São Paulo May/Aug. 2004

La escuela pública argentina diseñada sobre el patrón de la modernidad fue uno de los pilares ideológicos de la Generación del 80, los objetivos de integración homogeneización cultural y constitución de ciudadanía política se garantizaron por el carácter obligatorio y universal que adquirió la escuela pública a partir de la sanción de la Ley 1.420.

Carrosa N, López, E, Monticelli, J."El trabajo social en el área educativa.Desafíos y Perspectivas".pp.13. Buenos Aires. Ed. Espacio.

Estos acontecimientos allanaron el camino para la sanción de la Ley Federal de Educación en el año 1993. Por primera vez, Argentina cuenta con un instrumento normativo que abarca todos los niveles y modalidades del sistema educativo, con aplicación en todo el territorio.

Durante el gobierno de Eduardo A. Duhalde se dictó la ley de educación provincial 11.612/95. Siguiendo los lineamientos de la ley de transferencia (24.089/91) y la ley de educación (14.195/93, ambas de orden nacional, extendió la educación básica 9 años, estableció la obligatoriedad desde el nivel preescolar llevándola a 10 años, seguida de un nivel polimodal no obligatorio de 3 años, que debía combinar la formación general con orientaciones laborales, en las cuales quedaba subsumida, la educación técnica. La educación de los adultos, de las personas con capacidades especiales, de adultos y artística salió del tronco central del sistema para integrar regímenes especiales.

Como consecuencia del convulsionado año 2001⁸, cuando se produce la destitución del entonces presidente de la República Fernando De La Rúa, surge la necesidad de consolidar bases políticas e institucionales que permitieran la intervención del Estado frente a las demandas sociales. En el marco de la crisis económica y convulsión social, la Argentina enfrentaba simultáneamente, una severa crisis política.

Las renuncias, en el transcurso del 2001, del vicepresidente de la Nación, configuraban un cuadro de inestabilidad institucional. En términos políticos la crisis de representación expresada en el “que se vayan todos” demostró los límites de una idea de la democracia exclusivamente como sistemas de reglas. (Franco, 1994).

⁸ La debacle de 2001/02 fue el epílogo del prolongado período de la hegemonía neoliberal, inaugurado con el golpe de estado de 1976. Era previsible que la estrategia de apertura incondicional, subordinación de las políticas públicas a los intereses particulares, desregulación financiera y privatización indiscriminada, en un contexto de fuerte apreciación del peso, culminaría en un desastre.

Las consecuencias sociales fueron abrumadoras con el aumento vertiginoso, la pobreza y la indigencia, la fractura del mercado de trabajo y, consecuentemente, la aparición de problemas de seguridad. El Bicentenario. Construyendo la Patria desde 1810. Ejemplar N° 10. 1990- 2010. Buenos Aires. Argentina.

En cuanto a la situación social, el aumento explosivo de la pobreza se convino con la falta de respuesta por el aparato del estado, que se encontraba en clave de ajuste y que con altos niveles de demanda social, llegó en el 2001 a subejecutar las partidas presupuestarias destinadas a políticas sociales. El impacto de la crisis económica de la gestión De la Rúa y de la salida devaluacionista acentuaron aún más los crecientes niveles de desigualdad⁹.

Tras la sanción de la leyes de Financiamiento Educativo¹⁰ y de Educación Técnica, el gobierno nacional impulso una consulta para una nueva ley de educación, la Ley de Educación Nacional fue aprobada en el 2006 durante presidencia de Néstor Kirchner (2003-2007), siendo Daniel Filmus Ministro de Educación. La ley busca la universalización progresiva de los servicios educativos, crea el Consejo Federal de Educación al que le atribuye las funciones de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa Nacional, asegurando la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional.

Además se establecen los órganos consultivos del Consejo Federal: el Consejo de Políticas Educativas, el Consejo Económico y Social, el Consejo de Actualización Curricular. Las decisiones tomadas por el Consejo son de carácter obligatorio, lo que significa una recentralización de las decisiones en el Estado Nacional. El Consejo Federal de Educación acuerda y define los criterios organizativos, los modelos pedagógicos y demás disposiciones necesarias para universalizar progresivamente los servicios educativos para

⁹ En 2002 se registro una reducción de la ocupación equivalente a 800.000 personas en términos absolutos, mientras que la desocupación superaba al 20% y más del 30% si se le agrega la subocupación. Se trato de una hecatombe social que provoco una sucesión de presidentes y obligo a poner en marcha medidas de emergencia inéditas, como el Plan Jefes y Jefas de Hogar Desocupados, para asegurar la "Gobernabilidad" (Basualdo, 2008:308).

¹⁰ Ley de Financiamiento Educativo (26075). Establece una suba escalonada del presupuesto para la educación, ciencia y tecnología desde el 4% del Producto Bruto Interno (PBI) en 2006, al 6% en 2010. Ley de Educación Técnico-Profesional (26058). Se recupera el título de técnico y el fortalecimiento de la formación técnico- profesional en todo el territorio nacional. Ministerio de Educación de la Nación. "La educación en el proyecto nacional. 2003-2011. 1ª ed.- Buenos Aires.

niños de cuatro años de edad, priorizando a los sectores más desfavorecidos.

En conclusión, la LEN introduce elementos que hacen cambios en la estructura educativa el cual comprende:

- Cuatro niveles: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior.

- Ocho modalidades: Educación Especial, Educación Artística, Educación Rural, Educación Técnico-Profesional, Educación en contextos de privación de la libertad, Educación domiciliaria y hospitalaria, Educación permanente de jóvenes y adultos y Educación Intercultural y Bilingüe.

LA NUEVA SECUNDARIA

2.4 Concepto de Educación

En el marco de la Ley provincial N°13.688 se considera a la educación como conjunto de procesos formativos que se desarrollan en todos los ámbitos sociales, desde los cuales se produce, intercambia, transmite y adquiere cultura: en las instituciones de enseñanza y aprendizaje, en los movimientos e instituciones de la sociedad civil, en el trabajo en las actividades productivas y culturales y en los medios de la comunicación.

Resaltamos aquí que la situación objetivo de dicha ley¹¹ es inclusión total con aprendizaje y convivencia entendiendo que la misma sea posible cuando todos los niños/adolescentes jóvenes puedan acceder a la escuela y permanecer en ella aprendiendo. La permanencia y el logro de aprendizaje son procesos intrínsecos siendo el mismo condición necesaria para la permanencia del alumno.

Sabemos que el derecho a la educación no se reduce al acceso a la escolarización formal y tampoco consiste en una garantía que el estado debe asegurar únicamente a los niños, niñas, y adolescentes, puesto que se trata de un derecho humano, que por definición, todas las personas, independientemente de su edad pueden exigir.

La educación es entonces, además de una garantía individual, un derecho social, cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía; no se reduce a un periodo de la vida sino al curso completo de la existencia de los hombres y las mujeres. Entendida como derecho social, se define por su carácter público, en tanto es la educación de todos y

¹¹ La política educativa, la organización institucional y la pedagogía deben tener como meta la formación de la identidad de los sujetos, partiendo de sus necesidades, derechos y características actuales, para acompañarlos en la formación integral como personas creadoras, en la construcción de saberes socialmente productivos, en la capacidad de juicio propio, en la apropiación de valores humanísticos, en la actitud crítica y constructiva del mundo social y ambiental que les toca vivir, en la búsqueda de la propia trascendencia espiritual, social y política.

Ley N° 13.688 de Educación de la Provincia de Buenos Aires. p.2. 2007. D.G.C y E. La Plata.

garantiza a todos ese derecho asume plenamente la función de ser formadora de ciudadanía.

De esto modo, la educación está muy relacionada con la igualdad de oportunidades esto quiere decir que todos los niños/as independientemente de su estatus social tengan garantizado el acceso a la educación. Retomando el análisis de la ley provincial, nos interesa remarcar que ésta señala que la responsabilidad principal de la educación es del estado, como marco la legislación argentina desde las leyes fundadoras del sistema, pasando por los Pactos y Convenciones Internacionales de Derechos Humanos y como lo establece la Ley Nacional N° 26.206.

Aquella responsabilidad principal no debe contradecir el reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural y la libertad de enseñanza que están grabadas en la Constitución Nacional y las articulaciones entre ambos términos, deben ser consideradas con responsabilidad y respeto por las opiniones y demandas de la familia y comunidad dispuestos a sostener el carácter de bien social de la educación.

Siguiendo la ley provincial el principio de bien social se halla ligado al de educación común. Indica que en todos los Niveles, Modalidades, ámbitos, contextos sociales, y geopolíticos, de la educación pública y la educación privada radica la obligación de transmitir culturas que son patrimonios de todos; las culturas expresiones de la diversidad social que dan lugares a saberes diversos; que todo los niños, niñas, jóvenes y adultos son sujetos plenos del derecho del aprendizaje y de la enseñanza; todos tienen capacidad de aprender y en consecuencia, “educación común”, señala a la integración como estrategia fundamental para lograr la justicia social en la educación.

De lo expuesto se desprende que el Derecho a la Educación es el derecho al conocimiento: informarse, pensar y expresarse, ya que el conocimiento es una herramienta que otorga los instrumentos que posibilita la inserción social, y la inclusión tanto en la vida ciudadana como en el mundo del trabajo.

Siguiendo la línea argumentativa de la ley provincial es pertinente destacar el concepto de democracia pedagógica. Democratizar la educación es crear condiciones equitativas de ingreso: que todos puedan acceder a la escuela para recibir educación; pero fundamentalmente, es crear condiciones equitativas de permanencia, contemplando las diferentes capacidades y dificultades y trabajando a partir de ellas.

Por eso responsabilidad del estado crear condiciones adecuadas para el cumplimiento del derecho a la educación. Se afirma que estado, docentes y alumnos son responsables de ese derecho esencial. Es decir, recrear esta perspectiva implica visualizar la participación desde una perspectiva social y política auténticamente integradora¹².

En conclusión, existe un claro énfasis en los sujetos y sus necesidades y en el respeto a los Derechos Humanos y la no discriminación, aspectos que se consideran en los abordajes psicoeducativos y pedagógico-sociales diseñados en el proyecto institucional de la escuela secundaria.

2.5 La nueva secundaria

Históricamente, el nivel secundario se constituyó como un ciclo de carácter no obligatorio y preparatorio para el ingreso a los estudios superiores. Así nació el bachillerato clásico, humanista, cuya función era seleccionar a los alumnos/as que estaban en condiciones de ingresar a la universidad.

De esta manera, la función selectiva y preparatoria con la que había nacido la escuela secundaria se vio sacudida por los cambios socioculturales, históricos y políticos y por la expansión de la escuela primaria y el acceso de grandes masas de poblacionales al nivel medio, que pone en cuestión este rasgo fundacional.

¹² Se entiende como abordaje integral: La intervención que considera la dimensión comunitaria, institucional, y áulica. Aportes de la Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, para favorecer las trayectorias escolares de los alumnos de primer año de la escuela. Comunicación N° 6/12 .D. G. C. y E. La Plata.

A la preparación para los estudios superiores, se sumaron la necesidad de formar para el trabajo y la formación integral de los ciudadanos y que se convirtieron en conocimientos indispensables a ser transmitidos en la escuela. Sin embargo, fue hasta la Ley Federal de Educación (Ley N°24.195/93), que el nivel medio(o secundario) contó con una ley orgánica para organizar el nivel.

En dicha ley, las viejas modalidades y orientaciones del secundario fueron modificadas, junto con el resto del sistema educativo, dejando como segunda enseñanza los últimos tres años organizados como nivel polimodal con distintas orientaciones.

En esta transformación, los primeros dos años de la vieja estructura del secundario fueron absorbidos por la Educación General Básica (el 1° y 2° año de la ex escuela secundaria se transformaron en los últimos dos años de una escuela primaria prolongada). En este sentido, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional y Provincial, se define la educación secundaria de seis años obligatoria.

Declarar la obligatoriedad de la escuela secundaria plantea desafíos y responsabilidades a todos los actores sociales. En primer lugar, es obligatorio para el estado que debe garantizar las condiciones de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Pero esta obligación también comprende a las familias, docentes, estudiantes y sociedad en conjunto. Por lo tanto, una sociedad que declara obligatoria la escuela secundaria requiere niveles equidad social y de distribución de la riqueza que permitan a los estudiantes finalizar la escuela secundaria.

Desde el presente trabajo puede sostenerse que alcanzar la universalidad de la escuela secundaria supone un desarrollo económico donde el crecimiento dependa de una competitividad genuina, basada en la incorporación de progreso técnico en la producción y salarios dignos.

De allí que sea posible afirmar que ES obligatoria implica una democracia fuerte y una ciudadanía reflexiva. En este marco, la Dirección de Educación Secundaria se propone “el desafío de lograr la inclusión para que todos los jóvenes y las Jóvenes de la provincia terminen la educación obligatoria, asegurando los conocimientos para completar los estudios secundarios y continuar en la educación superior.” (Zysman-Paulozzo, 2007:19).

La inclusión de los/las adolescentes y jóvenes es el objetivo de la ES. Todas las escuelas secundarias deben formar para el trabajo, es decir otorgarles herramientas que le permitan conocer el mundo del trabajo, sus complejidades, y los saberes necesarios para una inserción en el mismo, conociendo sus derechos y responsabilidades.

En síntesis, la Educación Secundaria de 6 años¹³, tiene como propósitos:

- Ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los alumnos/as la adquisición de saberes para continuar sus estudios;
- Fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas;
- Vincular la escuela y el mundo del trabajo a través de una inclusión crítica y transformadora de los alumnos/ as en el ámbito educativo.

La propuesta de construir una educación que garantice oportunidades, se vio impulsada por políticas impulsivas como la implementación de la Asignación Universal por Hijo¹⁴, que incluyó a jóvenes en la escuela secundaria.

¹³ La Nueva Educación Secundaria se organiza en seis años, distribuidos en tres años de secundaria básica y tres años de secundaria superior. Los tres primeros años de la ES se denomina ciclo básico compuesto por 1, 2,3 año.

El ciclo superior se postula como orientado de carácter diversificado. El mismo se construye en torno a diferentes áreas del conocimiento del mundo social y del trabajo. Diseño Curricular para la Escuela Secundaria. Construcción de Ciudadanía. 1° a 3° año.2007.Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. D.G.C y E. La Plata.

¹⁴ La Asignación Universal por Hijo para protección social (Decreto Nacional N° 1602/09), tiene por objeto la mejora de la situación de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, y la defensa de su Derecho a la educación a la salud. Esta asignación está destinada a acercar las protecciones sociales a la economía informal, y prevé como forma de responsabilidad social, que las familias cumplan con los controles sanitarios y la asistencia de sus hijos al sistema público de enseñanza obligatoria. Sitio web oficial de la Administración Nacional de la Seguridad Social(ANSES).www.anses.gob.ar

Según Lo Vuolo, R. (2003) el derecho a un ingreso ciudadano universal e incondicional, comenzando por la niñez, no es la única solución a los problemas de desigual distribución de ingreso y de pobreza. Pero sí es un requisito necesario para revertir esos problemas e iniciar la construcción de organización social que promueva la emancipación y la autonomía de las personas frente a las formas de poder arbitrario.

Retomando los propósitos de la ES¹⁵, ponemos énfasis en el eje de fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas, partiendo del reconocimiento de los alumnos/as de la escuela secundaria como sujetos adolescentes y jóvenes, y considerando que es desde sus propias prácticas que se constituyen en ciudadanos, se busca provocar el reconocimiento de las prácticas juveniles y transformarlas en parte de las experiencias pedagógicas con el fin de fortalecer la identidad y la ciudadanía.

Pero también es importante destacar que los sujetos desarrollan su ciudadanía en un determinado contexto sociocultural, este entendido como un conjunto de procesos, históricamente construidos y espacialmente situados, que en su articulación producen condiciones de vida particulares posibles de ser caracterizadas y analizadas (lo que se denomina realidad o situación).

“La extensión de las asignaciones familiares a los hijos de los trabajadores no registrados y desocupados logró reducir un 32 por ciento la desigualdad de ingresos entre los sectores más ricos y los más pobres. Las mejoras socio económicas registradas entre 2003-2009 alcanzaron con menor intensidad a los sectores más desprotegidos.

La vulnerabilidad de esos grupos para caer en la indigencia y la pobreza comenzó a bajar con la implementación de ese programa de seguridad social. El efecto sobre la pobreza también es relevante, aunque su impacto es menor”. En febrero el programa alcanzó a 3.384.546 chicos menores de 18 años, que forman parte de 1.732.530 familias. (Página /12, Suplemente Cash, 21 de marzo 2010).

¹⁵ La escuela secundaria como el espacio privilegiado para la educación de los adolescentes y las adolescentes, un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles y las incluye en propuestas pedagógicas que le posibilitan fortalecer su identidad, construir proyectos de futuro y acceder a la cultura construida por la humanidad, interpelando a los sujetos en su complejidad en la tensión de la convivencia intergeneracional para la cual los adultos de la escuela ocupan su lugar como responsables de transmitir la cultura a las nuevas generaciones. Ariel Zysman y Marina Paulozzo (2007).”Diseño curricular para la ES “.D.G .C y E.1ª ed.- La Plata.

Los contextos son dinámicos y no estáticos, cambian por las relaciones de conflictos de búsqueda de consensos y desacuerdos que establecen los sujetos.¹⁶ Por eso es importante desnaturalizar los fenómenos sociales (especialmente de violencia social), para comprender como lo socio-cultural es una producción humana espacial y temporalmente situada. Ya que la explicación del contexto como una construcción histórica y como resultado de relaciones conflictivas entre sujetos dará el marco para una asunción de sujetos activos.

Desde esta perspectiva, es necesario mencionar el encuadre teórico de la ES desde el enfoque de Derechos¹⁷ que implica concebir los derechos como universales e indivisibles. Universales porque todo sujeto es portador de derechos (tiene derecho a tener derechos), sin importar su origen étnico, raza, clase, religión, género, o cualquier otra diferenciación. Y se consideran indivisibles porque constituyen un sistema integrado.

Entonces, se concibe a los niños/as, adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos¹⁸, es decir como ciudadanos y ciudadanas. Se entiende ciudadanía “como un conjunto de prácticas (jurídicas, políticas, económicas y culturales), que definen a una persona como miembro competente de una sociedad. Prácticas cuya fuente de legalidad y legitimidad reside en la

¹⁶ La noción de sujetos nos permite hablar de personas ubicadas en tiempo y espacio, que establecen relaciones y cuyas acciones y representaciones se desarrollan en contextos socioculturales. Existe una condición dialéctica de base que entraña entender a los sujetos como constructores de los contextos y al mismo tiempo a los contextos como constructores de los seres humanos como sujetos. Diseño Curricular para la Escuela Secundaria. Construcción de Ciudadanía. 1° a 3° año. (2007). Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. D.G.C y E. La Plata

¹⁷ **Derechos:** son acuerdos o consensos establecidos por la costumbre y la ley escrita. Nos habilitan a ser, pensar y actuar y se nos impone como límites a nuestro accionar a partir del reconocimiento del derecho de los otros. Beatriz Taber, Sergio Balardini, Héctor Shalom. (2004) “Los Jóvenes y sus derechos”. Saber actuar, exigir y denunciar. Ministerio de educación. Ed. Lugar.

¹⁸ Históricamente, la infancia y la juventud no han tenido la misma visibilidad y valoración en la sociedad y la cultura. De una completa invisibilidad social en la Antigüedad y en la Edad Media, se dio paso a una condición de dependencia y protección social hacia “menores”, término más común para referirse a la infancia en condición de irregular.

Se inicia un siglo XXI con paradigma de infancia que eleva a la niñez a la categoría humana de sujeto de derecho. Así una nueva concepción de niñez dio paso a un nuevo paradigma de infancia, los adolescentes pasan a ser capaces, responsables y autónomos plenos de derechos y obligaciones. Documento de trabajo N° 2. Acuerdos de Convivencia en la ESB. Dirección de Educación Secundaria Básica. 2008. La Plata.

posesión de derechos que influyen en la distribución de los recursos accesibles a distintas personas y grupos sociales” (Kessler, 1996:143).

Por eso, el sostener un enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas entraña también el reconocimiento de la condición ciudadana de las/los alumnos/as y su poder hacer como adolescentes y jóvenes en el presente, y su poder hacer como alumnos/as en la escuela.

Desde esta perspectiva, sostenemos que los derechos nos enseñan a convivir con igualdad desde el hecho de que todos somos seres humanos. Y que también nos enseñan a convivir con las diferencias, sin abusos, con respeto por esas diferencias. Por eso tener derechos obliga a saber donde reclamar que se cumplan y, donde denunciar cuando no se cumplan. Es decir, exigir y denunciar cuando no se cumplen los derechos, asumiendo un rol activo y comprometido por toda la comunidad educativa.

Es relevante destacar la noción de corresponsabilidad entre estado y sociedad civil entendida como un conjunto de responsabilidades, de las familias, comunidades, instituciones y estado para garantizar y poner en vigencia los derechos.¹⁹ Se busca interpelar a todos los actores institucionales sociales, para comprometerlos en acciones de interrelación, generación de vínculos y lazos sociales asumiendo responsabilidades con los otros, que tomen la forma de proyectos colectivos posibles de llevar a cabo en el espacio escolar y en el marco del curricular obligatorio de la educación secundaria.

Este compromiso mutuo de responsabilidades y exigencia de cumplimientos de derechos abona el camino hacia la efectivización de los mismos. Hablar de exigibilidad cumplimiento o realización efectiva son distintos modos de nombrar el derecho y la responsabilidad en acto, en la posibilidad de ejercicio pleno.

¹⁹ Por ejemplo para el abordaje del familia y el niño “implica ver a la niña” al niño y/o al adolescente, pero también a la familia, ya no como portadores de un problema, sino como las personas con quien interactuar en la búsqueda de solución de problemas que, seguramente, implicara, efectivizar un derecho. “Programa de prevención y protección de derechos del niño, niña, subsecretaría de educación.” 2007. La Plata.

Ahora bien: ¿en qué sentidos puede comprenderse la exigibilidad? puede referirse, por un lado, a la exigencia sobre el derecho reconocido, se trata del cumplimiento de un derecho o exigencia de su realización efectiva (que es lo mismo que decir “que efectivamente se cumpla”, o que pase de la forma abstracta a la forma concreta); mientras que, por otro lado, puede significar la exigencia del reconocimiento de un nuevo derecho, y en ese caso se refiere a la expansión de derechos o expansión de la agenda de derechos. Como hemos podido observar, la institución escolar es considerada como una institución primordial en la formación ciudadanía de los estudiantes y, por consiguiente en el fortalecimiento de la democracia.

Por ello, la formación y el desarrollo ciudadano es un eje intencionado en el marco curricular bonaerense y en los fines de la educación secundaria básica, que pone en el centro el “protagonismo Juvenil”, e involucra a todos los sectores de aprendizaje y los distintos ámbitos de la vida escolar. La ciudadanía y democracia tienen un pilar común: la participación de los sujetos.

Afirmo que la participación²⁰ es un derecho y es también la habilidad que se aprende a lo largo de la vida, ya que solo participando se aprende a participar. Por lo tanto, siendo la escuela la institución esencial en la formación ciudadana de los estudiantes, la valoración de lo democrático en el sistema escolar no solo hace referencia a un conjunto de conocimientos

²⁰ La participación se define como aquel conjunto de actos y actitudes que sirven para influir de manera más o menos directa y más o menos legal en las decisiones, en el sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su selección, para conservar o modificar la estructura (y por lo tanto los valores) del sistema de intereses dominantes.

La participación tiene una función educadora al desarrollar una conciencia ciudadana democrática que refuerza los lazos dentro y fuera de la comunidad educativa resignificando el espacio de lo público.

Esta es a la vez, un medio y un objetivo democrático, que reconoce el derecho de intervención de todos los ciudadanos, produce conocimientos, nuevas modalidades de acción y persigue fines igualitarios para la sociedad.

Serrano, J, y Sampere, D. (1999).” La participación juvenil en España”. Barcelona, Fundación Ferrer Guardia.

cívicos, sino también una forma de vivir y construir comunidad educativa con los otros.

En este aspecto se considera fundamental no solo la participación de los/las jóvenes, sino la participación con decisión, para generar fuerzas que permitan introducir cuestiones desde sus necesidades. Es importante saber que el aprendizaje de una ciudadanía activa, solo es posible a través de una enseñanza con ejercicio de ciudadanía activa.

A modo de cierre, el papel de la educación y del conocimiento en la formación del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso del aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir aprendizajes, de construir valores, de construir la propia identidad.

Por eso, la educación para el trabajo tiene importancia capital porque no solo dignifica sino que vincula a los niños y jóvenes con la posibilidad de generar lo nuevo, de transformar la materia y cultura, de cambiar la situación presente.

En conclusión, la política educativa debe decirse en función de los sujetos, partiendo de sus necesidades, derechos y características actuales, para acompañarlos en la formación integral como personas creadoras, en la construcción de saberes socialmente productivos, en la apropiación de valores humanísticos, en la actitud crítica y constructiva del mundo social que les toca vivir. Veremos, en lo que sigue, cuál es el papel que le toca desempeñar al Trabajo social en el escenario de las políticas educativas descritas hasta aquí

EI SERVICIO SOCIAL EN EL CAMPO EDUCATIVO

2.6 El Equipo de Orientación escolar en la ES

Reseña histórica

El 17 de enero de 1948 se crea por decreto N°1.290 el Instituto de Orientación Profesional. Dos meses más tarde, el 30 de marzo, el Director General de Escuelas, Dr. Estanislao Maldones funda el Instituto Escolar de Psicología Educativa con un Departamento de Orientación Profesional, siendo su primera presidenta la inspectora seccional señora Alba Chávez de Vanni. Al año siguiente, el 31 de mayo de 1949, por Decreto 10.428, el Ministerio de Educación crea bajo su dependencia directa la Dirección de Orientación Profesional y el 6 de agosto de ese mismo año, en mérito a la labor de investigación y a la tarea desempeñada, se impone concebir a dicha Dirección como Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional, por Decreto 16.736.

Pero fue recién el 28 de noviembre de 1956, por Resolución Ministerial 4.543 que se aprueba el primer reglamento interno nominándola Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. La rama de Psicología y Asistencia Escolar, creada en el citado año, es el área del cual dependen los TS que trabajan en escuelas públicas. Así, las primeras circulares técnicas emanadas de la Dirección, señalan que el aporte del Trabajo Social es el de intervenir en el área socio-cultural y económica del alumno de desde la perspectiva individual.

Dentro de la estructura a partir del reglamento de 1956, se intensifica en el área de asistencia social escolar la tarea de coordinación con servicios asistenciales hospitalarios, y de investigación con la reorganización del fichero central, y ampliación de la encuesta social.

A partir de la última dictadura cívico militar de 1976, se produce un desmantelamiento de la estructura de la Dirección, se termina con la organización, el trabajo técnico pasa a realizarse por programas especiales en distintas comisiones. Durante el periodo 76/83, prevalece una perspectiva

individual sobre lo grupal y comunitario. Se mantiene esta perspectiva individual-familiar en donde el alumno es el problema y su familia, la causante.

Entre 1983 y 1987, junto con el retorno a la vida democrática en el país, se realiza una reforma educativa donde se convalida la función de apoyo técnico al sistema educativo de la Dirección de Psicología. El trabajo de la Dirección es como promotora y apoyo a la comunidad y a los actores del sistema, como la forma de apoyo al proceso de aprendizaje y desarrollo de la comunidad. La Dirección profundiza el enfoque preventivo de sus servicios.

En este periodo se redimensiona lo social como aspecto fundamental de la educación, reubicando la función del Trabajo Social, en particular, corriéndolo del rol administrativo que se le adjudica tradicionalmente, proponiendo una mirada más amplia donde lo grupal adquiere centralidad para la intervención. En esta línea, la circular 7/87 fundamenta la acción de los Equipos Psicopedagógicos-sociales revalorizando el enfoque sistémico, proporcionando posibilidades de intervención en y desde la institución y la comunidad. El objetivo es intervenir para transformar la realidad y mejorar la calidad de vida. Su función es fundamentalmente preventivo. Las acciones del equipo deben ser con visión integradora y con un enfoque interdisciplinario, jerarquizando lo grupal, como medio de aprendizaje. Esas acciones conforman una parte integrada e integradora del todo, que es la comunidad educativa.

Durante la década del 90' se plantea privilegiar las intervenciones desde un enfoque preventivo e interdisciplinario, se realizan acciones de prevención, orientación y articulación, atención a la diversidad, investigación y promoción de la comunidad.

En la primera etapa, se modifica el nombre de Asistente Social por el de Orientador Social y el Equipo Psicopedagógico-Social (EPS), pasa a denominarse Equipo de Orientación Escolar (EOE). Se afirma que los EOE son equipos interdisciplinarios que intervienen en los distintos niveles educativos.

El propósito de la DPASE para los EOE es fortalecer la intervención técnico-pedagógica de los EOE en los distintos espacios de enseñanza y aprendizaje, particularizando y adecuando sus prácticas a los distintos niveles de enseñanza, en articulación con los inspectores de los mismos. Los ejes de intervención son Aprendizaje y Convivencia. Cada EOE se encuentra integrado por: Orientador Educacional (OE), y Orientador Social(OS).

La Orientación Social se la define como la acción docente desarrollada por el/la OS que comprende el análisis, estudio y construcción de criterios de las oportunidades educativas que generan o pueden generar la comunidad escolar y el campo educativo desde la perspectiva del Trabajo Social y la Pedagogía Social.

En la actualidad, la Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar, se denomina Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Esta depende directamente, al igual que los niveles educativos y las otras modalidades, de la Subsecretaría de Educación. En el marco de la Ley 13.688. Capítulo XII Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Artículo 43, expresa:

“Es la modalidad educativo-pedagógica de todos los niveles educativos con un abordaje especializado de operaciones comunitarias²¹ dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de

²¹ El concepto de “operaciones comunitarias” conserva una connotación positiva en tanto que refiere al bien común, a lo que estrictamente significa comunidad. No se define la capacidad de la Modalidad desde los elementos que amenazan lo comunitario sino desde la preservación y cuidado de sus potencias asociativas.

Con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar representa un enunciado propositivo que especifica la cualidad de la Modalidad que consiste en abordar de un modo especializado aquellas operaciones comunitarias que dentro del espacio escolar mejoran vinculaciones y experiencias educativas (tanto del sujeto como de la comunidad) en defensa de la igualdad de oportunidades, articulando con la educación común, enriqueciéndola. Documento de trabajo: Anteproyecto de ley de Educación Provincial. Art.57. p.13. 2007. D.G.C.y E. La Plata.

oportunidades que articulen con la educación común y que la complementen enriqueciéndola.”

Entonces, se puede pensar las operaciones comunitarias como intervenciones que convocan a la participación²², siendo necesaria su legitimación en la institución educativa.

A partir de este corrido, es posible afirmar que hay cambios de paradigmas en la intervención de los E.O.E. Se cambia la elaboración de un diagnóstico individual centrado en el paradigma médico-biológico por un paradigma centrado en el análisis de las trayectorias escolares y sus condicionantes socioculturales. Se pone el énfasis en los aportes a las prácticas de enseñanza y no sólo en las dificultades existenciales de familias y problemas de los alumnos.

También se focaliza en la defensa y ejercicio de los Derechos Universales que asisten a niños, adolescentes y adultos. Son objetivos y funciones de la Modalidad orientar y acompañar a los docentes que conforman los equipos de trabajo en las instituciones educativas, reconociendo la complejidad y competencia de sus tareas y; las necesidades, que en términos de orientación profesional, tiene como compromiso pedagógico, y que se manifiestan cotidianamente en el hacer educativo. Otro propósito fundamental es promover intervenciones en el marco de la Promoción de los Derechos de las niñas, niños y jóvenes.

En relación a la Escuela Secundaria los Equipos de Orientación Escolar centrarán su desempeño en los indicadores de ausentismo, retención y promoción; participarán activamente en la construcción de los Acuerdos Institucionales de Convivencia y en la conformación de los Centros de Estudiantes; priorizarán la prevención y asistencia en fenómenos frecuentes en esta franja etaria (embarazo precoz, y comportamientos autodestructivos), y en los procesos de Orientación para la Educación y el Trabajo,

²²Participación, se refiere a la acción desarrollada por los miembros de la comunidad en función de objetivos generados a partir de necesidades sentidas y de acuerdo con estrategias colectivamente definidas fundamentadas en la solidaridad y apoyo social.

Montero, M. (2005) “Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria”. Buenos Aires. Ed. Paidós.

contemplando la continuidad en otras ofertas educativas y /o articulación con el mundo del trabajo.

Las intervenciones del EOE se establecen desde el marco de la Psicología Comunitaria, como bien señala Montero “es una rama de la Psicología cuyo objeto es el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social, para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social.” (Montero,1984:390).

La psicología comunitaria centra su atención como su nombre lo indica, en la comunidad, entendida ésta, como un grupo en constante transformación y evolución, donde los sujetos, en tanto se interrelacionan, generan un sentido de pertenencia e identidad social.

Un concepto muy relacionado al de la psicología comunitaria, que propone Montero es el de politización, el cual comprende “la acción comunitaria como una forma de acción política, constitutiva de ciudadanía”. (Montero,2006:7).Se sostiene que la noción de politización se vuelve clave, en tanto se piensa, como una forma de promover el desarrollo de la ciudadanía de los integrantes de la comunidad educativa en su conjunto.

Entonces, la Psicología Comunitaria “se orienta a la resolución de problemas concretos de la población, mediante procesos participativos y destacan el compromiso profesional facilitador de procesos de cambio social, orientados a la prevención.”(Montero, 1994:4).

Aluden a procesos educativos que favorecen la modificación de las circunstancias que limitan el desarrollo y la integración social de las personas en miras del bienestar colectivo, a través de procesos participativos y legitimando la aspiración individual a una mejor calidad de vida.Los procesos de acción-reflexión-acción no solo identifican sus problemáticas, sino también las causas que las origina, para definir las alternativas de acción. Y esa acción es, innegablemente educativa.

En conclusión, el educador se constituye en un facilitador de procesos, en el andamio que sirve para promover aprendizajes.Y simultáneamente en

sujeto activo de la educación, capaz de superarse, de participar activamente y de generar teoría a partir de su propia práctica.

Por otra parte, la Pedagogía Social es “la ciencia o disciplina que tiene por objeto de estudio a la educación social, entendiendo que la educación social es un derecho constitucional que persigue la promoción social de los sujetos, para que los derechos humanos y la igualdad de oportunidades dejen de ser meros enunciados y se transformen en realidad” (Núñez, 2002:5). O sea, una práctica educacional que tiene como fin incorporar a cada sujeto a las redes, al acceso y circulación de los circuitos sociales de su época.

De esta manera, en nuestro trabajo postulamos “la pedagogía social como un espacio para pensar, y también poner en marcha, cuestiones que tienen que ver con la igualdad y los derechos, en el marco de las nuevas condiciones económicas, respecto a la cultura, a la participación social y a la dignidad de las personas.” (Núñez, 2007: 2). Esta posibilidad está abierta por que otra idea central de la Pedagogía Social es la de pensar el hacer educativo en una intersección de responsabilidades sociales que propicien en niñas, niños y adolescentes una nueva manera de articularse con lo social.

Es este sentido, la pedagogía social, da cuenta de un sin número de experiencias y prácticas educativas, en diversos contextos, tiempos y espacios sociales, a través de intervenciones socioeducativas complejas e interdisciplinarias en la búsqueda desarrollo integral de las personas, mejora de la convivencia social, la participación democrática, la construcción ciudadana y comunitaria.

Desde esa línea señalamos la importancia del rol del Trabajador Social como educador social en los procesos de aprendizaje-enseñanza. Caballada Alfredo define la intervención en lo social como “una acción básicamente intersubjetiva y fuertemente discursiva”. (Caballada, 2005: 9). De allí que la palabra, la mirada y la escucha siguen siendo sus elementos sobresalientes.

En relación al rol del Orientador Social la disposición 93/07 establece la siguiente propuesta de trabajo, como ejes principales:

- Desempeñar una acción docente que comprenda el análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que generan o pueden generar las comunidades escolares y el campo educativo desde las perspectivas de la Pedagogía Social y del Trabajo Social.
- Abordar desde propuestas de orientación social contextualmente situadas las problemáticas del ausentismo, el desgranamiento y la deserción escolar reemplazando prácticas focalizadas por abordajes comunitarios que comprometen el esfuerzo de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Abordar las distintas situaciones desde la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, teniendo en cuenta los principios de la interculturalidad, la convivencia democrática, el respeto mutuo ante la diversidad y el cuidado del medio ambiente social y natural.

Todo lo expuesto nos permite señalar que el servicio del EOE focaliza sus intervenciones en función de dispositivos²³, institucionalmente estructurados, que propicien la promoción y protección de derechos, específicamente el derecho educativo, teniendo como ejes central la inclusión educativa y la convivencia democrática.

²³ Entendemos dispositivo en el sentido de Foucault, como un conjunto de discursos, prácticas, espacios, representaciones, elementos heterogéneos relacionados, que tienen una función estratégica dominante. (Foucault, 1984).

CAPÍTULO II: LA VIOLENCIA ESOLAR CONTEMPORÁNEA

2.7 Aproximaciones conceptuales

El análisis de la violencia en el escenario escolar nos impele a reflexionar sobre el concepto mismo de violencia. Para ello partimos de la perspectiva de la condición humana con el fin de caracterizar la violencia social y argumentar desde marcos teóricos arendtianos que posibiliten el análisis social y su impacto en el ámbito escolar.

Desde la posición de Hannah Arendt, la condición humana está dada por las condiciones de la experiencia humana, sus actividades y el significado de dichas actividades.²⁴ Con la expresión *vita activa* la autora designa tres actividades fundamentales: Labor, Trabajo y Acción. Estas tres son importantes porque cada una corresponde a una de las condiciones básicas bajo las que se ha dado al hombre la vida en la tierra. Estos tres parámetros configuraron, a lo largo de la historia de las ideas políticas, diversos conflictos.

Detengámonos un momento a caracterizarlos: labor, refiere a aquellas actividades humanas cuyo motivo esencial es atender a las necesidades de la vida (comer, beber, vestir, dormir), es decir es la actividad correspondiente al proceso biológico del cuerpo humano, cuyo espontáneo crecimiento, metabolismo, y decadencia final están ligados a las necesidades vitales producidas y alimentadas por la labor en el proceso de la vida. Se puede afirmar que la condición humana de la labor es la misma vida.

Resulta oportuno señalar que los bienes de consumo aseguran a la vida los medios de supervivencia. Lo que los bienes de consumo son para la vida, los objetos son para el mundo. Diferenciados de los bienes de consumo y de los objetos de uso, encontramos los productos de la acción y del discurso, que conjuntos constituyen el tejido de las relaciones y asuntos humanos.

²⁴ Cf. Young- Bruhel, E. Hannah Arendt. Valencia, Alfons el Magnanim, 1993, p.406

Según la autora, la vida humana, en la medida en que construye el mundo, se encuentra en constante proceso de transformación, y el grado de mundanidad de las cosas producidas depende de su mayor o menor permanencia en el propio mundo. El trabajo incluye aquellas otras en las que el hombre utiliza los materiales naturales para producir objetos duraderos, es decir es la actividad que corresponde a lo no natural de la exigencia del hombre, que no está inmerso en el constantemente repetido ciclo vital de la especie, ni cuya mortalidad queda compensada por dicho ciclo.

El mismo proporciona un “artificial” mundo de cosas, distintas las circunstancias naturales. Dentro de sus límites se alberga cada una de las vidas individuales, mientras que este mundo sobrevive y trasciende a todas ellas. Se sostiene que la condición humana del trabajo es la mundanidad.

El tercer momento de la condición humana es la acción, cuya justificada existencia depende de la categoría de la pluralidad. Es decir, la pluralidad humana, básica condición tanto de la acción como del discurso, tiene el doble carácter de igualdad y distinción. Junto al discurso, la acción es aquella capacidad que hace el individuo un ser distinto de otro.

El discurso y la acción revelan esta única cualidad de ser distintos, ya que es el modo en que los seres humanos se presentan unos otros, no como objetos físicos, sino como hombres. El texto plantea la importancia de situar a la acción como aquella capacidad posible de todo lo que acontezca en la mundaneidad. “La acción se lleva a cabo con los demás y en relación con los demás.” (Arendt, 2000:51).

Se puede decir que la diferencia radical entre la categoría de labor/trabajo y la acción es que esta última comprende lo plural y desde lo plural. Puede justificar y pensar en un “entre” que permite entender lo distinto. La categoría de la acción, tan inserta en la vida intersubjetiva, es relevante para abordar la violencia en el contexto educativo.

Siguiendo esta línea de pensamiento es pertinente afirmar que a través de la palabra y el acto nos insertamos en el mundo humano, y esta inserción es como un segundo nacimiento en el que confirmamos nuestra apariencia física. Puedo decir que actuar significa tomar una iniciativa, comenzar, conducir, y gobernar, poner algo en movimiento.

Arendt plantea que mediante la acción y el discurso los hombres muestran quienes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano, mientras que su identidad física se presenta a través del cuerpo y el sonido de la voz, sin necesidad de ninguna actividad propia (Arendt, 2010: 203).

Según Erving Goffman refiere “que en la presentación del yo, la vida consiste en actuaciones habiendo actores y público.” (Goffman 1983:127). Lo que se representa en el escenario es tenido por real mientras dure la representación. Es decir, la perspectiva dramática es la representación teatral, todo lo que hace a la actuación.

En este sentido, “cuándo un individuo entra en presencia de los demás ellos buscan adquirir información sobre él, o utilizar información sobre el que ya tienen” (Goffman; 1959:1). La información sobre el individuo ayuda a definir la situación, que sucede en momento determinado, que tiene dinámica propia. Es decir cuando un individuo aparece delante de otros, sus acciones influirán sobre la definición de la situación que ellos realizan.

Desde la perspectiva de Erving Goffman “la acción humana es una constante representación escénica por parte del actor individual, es decir el actor desempeña un papel en presencia de una audiencia” (Goffman 1959:131). El actor es un actuante: presenta una actuación a una audiencia la cual reacciona con aprobación o desaprobación.

Desde este marco conceptual, sostenemos aquí que la esfera de los asuntos humanos, está formada por la trama de relaciones humanas, donde quieren que los hombres viven juntos. Debido a esta trama de relaciones humanas, con sus innumerables y conflictivas voluntades, la acción siempre realiza su propósito, pero también se debe a este medio, en el que sólo la

acción es real, el hecho de que produce historias con o sin intención de manera natural como la fabricación produce cosas tangibles.

Señalamos entonces la importancia de la interacción social en la vida cotidiana “ya que la experiencia que tengo de los otros se produce en la situación cara a cara que es el prototipo de la interacción social y del que se derivan todos los demás casos.”(Berger P y Luckmann T, 2001:46).En la situación cara a cara el otro es completamente real; más que yo mismo.La reflexión sobre mí mismo es ocasionada por la actitud hacia a mí que demuestre el otro.

Resulta oportuno señalar que el sentido de la violencia obtiene significancia cuando la pensamos dentro del marco de lo imprevisible de las acciones humanas que efectúan y que se han efectuado a lo largo de la historia. Es importante destacar también que lo violento de toda acción está en que es producida por el hombre en un supuesto estado natural, sin controlar o tener en cuenta su productividad artificial.

Arendt argumenta que la verdadera sustancia de la acción es genuinamente violenta porque es usada como instrumento para alguna otra acción en donde se hace imposible detectar previamente sus implicancias sociales. Es preciso advertir que la violencia funciona como un instrumento de acción en cuanto a su uso y producción.

Desde esta lectura de la condición humana, Arendt señala que la violencia es el acto pre político de liberarse de la necesidad para la libertad del mundo. Desde esa perspectiva, señala que “la violencia siempre necesita herramientas (...).La verdadera sustancia de la acción violenta es regida por las categorías medio-fin cuya principal característica, aplicada los asuntos humanos, ha sido siempre la de que el fin esta siempre en peligro de verse superado por los medios a los que justifica y que son necesarios para alcanzarlos” (Arendt, 2006:10).

Como la finalidad de “la acción humana nunca puede ser prevista, los medios utilizados para lograr objetivos políticos son más a menudo que lo contrario, de importancia mayor para el mundo futuro que los objetivos propuestos” (Arendt, 2006:10-11). Es relevante mencionar que los resultados de la acción del hombre quedan más allá del control de quien actúa, ya que la violencia alberga dentro de sí un elemento de arbitrariedad.

La autora sostiene que, si bien se distingue por su carácter instrumental, no es un fenómeno natural: “Ni la violencia ni el poder son fenómenos naturales, es decir manifestaciones del proceso vital. Pertenecen al reino de lo político de los asuntos humanos cuya cualidad esencial humana queda garantizada por la facultad humana de actuar, la capacidad de empezar algo nuevo” (Arendt; 2006:112).

Desde el enfoque particular de este trabajo, sostenemos que el hombre es político por naturaleza, esto es, social, ya que este carácter tiene un significado político; indica una alianza entre el pueblo para un propósito concreto, como el de organizarse para gobernar. Entonces, ser político significa que todo se dice por medio de palabras y de persuasión, y no con la fuerza y la violencia.

En relación con esta idea, Arendt plantea que la violencia, “siendo instrumental por naturaleza, es racional en la medida en que resulta para alcanzar el fin que debe justificarla” (Arendt 2005:107). Se construye el concepto de violencia, como amplificación de la potencia humana mediante instrumentos.

Así, se puede decir que cuando actuamos, no podemos conocer con certezas las consecuencias de lo estamos haciendo, la violencia seguirá siendo racional solo mientras persiga fines a corto plazo. En este sentido la práctica de la violencia como toda acción cambia el mundo pero el cambio más probable originara un mundo más violento.

Esto se debe al carácter imprevisible de la violencia que la propia autora destaca. Arendt enuncia el concepto violencia como aquella capacidad colectiva e inevitable ajena a toda voluntad individual. Entonces, la violencia desconoce, como categoría de acción social toda intencionalidad. Cuando llega a su fin no se cuestiona el hecho en sí que hizo posible tal fin.

Es por eso que la violencia es entendible en su narración, en el discurso o en lo contado por algún agente. La instrumentalización de la violencia aparece como causa que la produce; es decir: contradicciones inherentes a determinada sociedad llevan a ejercer la violencia. Según la autora, podría considerarse un instrumento de ello el estado o clases dominantes vigentes que fragmentan sociedades y causan conflicto al orden establecido.

En efecto, en relación a la violencia, nuestro trabajo nos permite sostener que las situaciones sociales de injusticia, como el desempleo y la marginación pobreza, inseguridad, y deterioro del tejido social, y desentendimiento de los derechos humanos, constituyen ejemplos de violencia. Estos procesos de desintegración que han manifestado en los últimos años, el deterioro de los servicios públicos, escuela, etc., son resultado de las necesidades de las sociedades que se han vuelto violentas.

Podemos concluir que la vulneración de derechos sociales y económicos inciden en la violencia social, y como respuesta a esto muchas veces surge el uso de la fuerza, con el fin de reaccionar a la exclusión social y reclamar restitución de sus derechos como ciudadanos con titularidad.

Para terminar la reflexión emprendida, resulta necesario afirmar que la violencia guarda relación con la falta de representación de la vida pública. Esta entendida en términos violentos por no contemplar los rasgos plurales que conllevan al “poder de actuar” y además por no tener un representante dominador que ejerza la idea de entender un conflicto social. Si bien no hace falta un entendedor que reúna las opiniones de la voluntad general, sí es necesaria una regulación por parte del agente representante. Es importante entender la violencia, en épocas de desafíos políticos e ideológicos donde emergen conflictos por falta de un poder regulador.

A modo de síntesis, podemos decir que la crisis de representación, la debilidad liderazgo político, el aumento de la ciencia y de tecnología, llevan a repensar un cambio de dirección de la política, en relación a lo ideológico, para aceptar el contexto y los tiempos actuales de cambios y reformas constitucionales, con el fin de dar lugar a la emergencia de nuevos escenarios políticos, que permitan el acuerdo y consenso a través del discurso, como herramienta de construcción de realidad.

En relación al campo educativo, es importante realizar una lectura política y contextual de los múltiples escenarios donde habitan los estudiantes, ya que dicho análisis permitirá a visibilizar los posicionamientos desde los cuales se piensan cuestiones en relación a la convivencia y a las relaciones intersubjetivas entre docentes y estudiantes.

Algunos de estos escenarios son los que analizaremos en el apartado siguiente.

LA EDUCACIÓN y LAS TRANSFORMACIONES HISTORICO-CULTURAL.

2.8 Fundamentos de la posmodernidad y su impacto en la ES

Las transformaciones que ha atravesado la sociedad argentina en los últimos tiempos han impactado fuertemente en las instituciones educativas y en los modos en que sus diferentes actores se relacionan entre sí.

La escuela, en tanto institución encargada de transmisión de la cultura a las nuevas generaciones, no ha quedado al margen de estos cambios, y se enfrenta a problemática de la violencia en la escuela que la coloca ante la necesidad de aceptar la necesidad de implementar nuevas estrategias pedagógicas para una escuela “posmoderna”²⁵, con el fin de que los jóvenes puedan integrarse plenamente a la vida social.

Si nos atenemos al desarrollo histórico podemos observar que la escuela, inspirada en los ideales ilustrados de la modernidad, ha nacido de la mano del proyecto Estado-Nación, y se puede decir que ha mantenido su fisonomía a pesar de los cambios sociales y culturales acaecidos. Desde la modernidad, la escuela como institución laica fue pensada como un espacio de transformación del mundo.

²⁵**Nota:** Obiols. G y Di Segni.S, expresa que la edad de la cultura que llamamos posmodernidad y que se correspondería con las sociedades posindustriales, como contrapuesta a la modernidad, sería la época del desencanto, del fin de las autopías, de la ausencia de los grandes proyectos, que descansaban con la idea del progreso. El desencanto se produce porque se considera que los ideales de la modernidad no se cumplieron, menos aún si se entiende que dichos ideales eran universalistas, es decir, debían valer para toda la humanidad.(Obiols, G y Di Segni, S,1985:18).

Nota: Harvey menciona: La fragmentación, la indeterminación y la gran desconfianza de todos los discursos universales o totalizadores, son el sello del pensamiento posmoderno. David Harvey muestra el principal argumento del posmodernismo frente a la Ilustración: “El proyecto de la Ilustración (...) consideró que el hecho de que solo había una respuesta posible frente a cualquier pregunta era algo axiomático. En consecuencia, el mundo podía ser controlado y ordenado racionalmente si solo pudiésemos representarlo y mirarlo de forma concreta. No obstante, esto suponía que existía una solo forma de representación correcta, la cual, si se encontrara (y de esto trataban los esfuerzos científicos y matemáticos), proveería los medios para llegar al fin que buscaba la Ilustración”. (Harvey.1989:27). Harvey. David (1989). Condition of Postmodernity, [La condición de la Posmodernidad]. Cambridge, A: Basil Blackwell

En el siglo XIX, los pedagogos Argentinos de las nuevas escuelas normales, compartían el ideario de la modernidad y pensaron que la escuela debía civilizar al mundo, formar sujetos nuevos (“los ciudadanos letrados”), y así crear otras condiciones de vida para el futuro. Cada cultura o época histórica confirió a la educación el enfoque que imponían las diferentes concepciones filosóficas, políticas y religiosas. En este sentido, cabría considerar que el proceso educativo consiste en la transmisión de los valores y conocimientos de una sociedad determinada.

En este sentido, el Renacimiento fue un hito importante que abrió las puertas a la Edad Moderna. Las características de este período histórico se fundamentan en la caída del paradigma religioso y el surgimiento de la razón y la ciencia como eje central de la producción de conocimiento e ideal de progreso.

El Plan de Educación Nacional expuesto por Lepelletier²⁶ se basa en los principios de la Ilustración. Según este proyecto la educación será igual para todos, todos recibirán la misma alimentación, la misma vestimenta, instrucción y cuidados: educación universal y gratuidad.

Otro ideal de esta perspectiva tenía que ver con la instrucción básica, vinculando a esta con la posibilidad y capacidad de trabajo. Otro principio está relacionado con la educación cívica y patriótica, inspirada en valores democráticos. Educación laica y gratuita, abierta a todos.

²⁶ Luis Miguel Lepelletier (1760-1793) seguidor de los ilustrados franceses, proponía organizar una casa de educación nacional que se sostendría con recursos del estado, propuso también el programa instructivo y educativo donde abogó por la educación física en primer lugar, ya que fortalece el cuerpo y, lo más importante desarrolla hábitos de trabajos. El proyecto de Lepelletier era revolucionario y democrático para interés del pueblo.

La igualdad, en un movimiento de asociación discursiva que perduraría al menos dos siglos, se volvía equivalente a la homogeneidad, a la inclusión indiscriminada e indistinta en una identidad común, que iba a garantizar la libertad y la prosperidad general. La manera en que la escuela procesó la diversidad que recibía en sus docentes y en sus alumnos fue, salvo algunas excepciones, homogeneizarla y uniformizarla. Gadotti, Moacir. La historia de las ideas pedagógicas, México siglo XXI, 1998.

Desde el mismo ideario, Rousseau rescata primordialmente la relación entre la educación y la política, centralizando el tema de la infancia en la educación. No hay necesidad de religión y la ciencia basta para formar al hombre. Este exponente del siglo XVIII marca una transición del control de la educación de la iglesia al estado; decreciendo el poder de la iglesia y su influencia en la educación, abriendo las puertas a la escuela laica.

A lo largo de la historia, la sociedad argentina ha asistido a cambios profundos en el Estado, vinculados con las transformaciones sociales, políticas y económicas y culturales. En la segunda mitad del siglo XX. Luego de la crisis del Estado de Bienestar, se fue configurando un orden estatal autoritario, que culminó con la instauración del terrorismo de Estado mediante políticas represivas y de desarticulación social que, a través de la violencia material y simbólica, afectaron todos los ámbitos públicos, incluido el sistema educativo.

Posteriormente, durante los años 90, el estado se reconfiguró al redimensionar las políticas públicas. Por un lado, redujo su intervención hasta casi desaparecer en relación con ciertas dimensiones de la vida pública, por otro lado, se consolidó como sostén de los sectores empresariales y los capitales extranjeros, a los que benefició ampliamente. Por eso pensar el tema de la desigualdad social implica abordar la mirada existente sobre la pobreza y la violencia estructural que condicionan a los adolescentes y jóvenes que transitan la escuela secundaria.

Al respecto, Tenti Fanfani, manifiesta que en este periodo el estado hace uso de la densa red de instituciones escolares para incrementar programas de nutrición y alimentación. La escuela adquiriendo funciones no pedagógicas que ocasionan confusiones y discusiones entre maestros y la comunidad escolar. La escuela va ceder para parte del tiempo de aprendizaje para el desarrollo de programas sociales destinados a la infancia. Esto tiene dos efectos: contribuye a extender la cobertura, asistencia y permanencia de la escuela y por el otro afecta el logro de adecuados niveles de rendimiento escolar.

En síntesis, a nivel nacional, la década de los '90, fue un momento que significó un dramático incremento de la desocupación, la pobreza y la desigualdad social. Las políticas económicas y sociales llevadas adelante en este periodo significaron el surgimiento de amplios sectores de nuevos pobres en condiciones de creciente vulnerabilidad o exclusión.

Las medidas más importantes son la descentralización y la privatización de los sistemas, la flexibilización de la contratación, y la reducción de la planta docente y un fuerte control por parte de los gobiernos nacionales mediante la imposición de contenidos y evaluaciones comunes.

Entonces, resulta importante dar cuenta de la década de los 90 donde el par inclusión-exclusión impuso su presencia, con el propósito de caracterizar la sociedad contemporánea. En este contexto, signado por la desocupación y por la desarticulación de los derechos sociales construidos a lo largo de la historia, la exclusión cobra significados diferentes.

Desde la interpretación de Alicia Gutiérrez “los pobres no están al margen de la sociedad sino que forman parte de ella, ocupando las posiciones dominadas del sistema y, que, por lo tanto, no pueden estudiarse sus estrategias de manera aislada sino intentando analizar las relaciones que ellas mantienen con los sectores dominantes, es importante construir un concepto de estrategias de reproducción que sea susceptible de ser extendido a todos los grupos sociales y que no se limite a abarcar sólo las maneras de vivir de los sectores populares.” (Alicia Gutiérrez, 2003:34).

Es decir, “una aproximación teórica en términos de márgenes que postula un defecto de integración de poblaciones que no están fuera de la sociedad global sino que están insertas en ellas y ocupando la posición más desfavorable: la ambigüedad de la noción reside en el hecho mismo de saber si lo que está en cuestión es el estar al margen (defecto de integración) o el ocupar una cierta posición en el seno mismo del sistema social”. (Alicia Gutiérrez, 2003:31).

En relación a lo mencionado, nuestro trabajo permitió observar que “en las escuelas de los márgenes se produce un profundo quiebre entre el mandato funcional homogenizador que organizó históricamente el sistema educativo y el nuevo proyecto neoliberal en el que se rompe con el contenido universalista de la idea de inclusión.” (Puiggrós, A. 1999:153).

Desde la perspectiva de Bourdieu “la definición clara de las fronteras de la pobreza posibilitó la asignación de un lugar fijado socialmente que operaba como enclavamientos definidos en la construcción de identidades”. (Bourdieu, 1988). Frente a esto, “la escuela como institución pública ocupa un espacio estratégico en la construcción y el ejercicio de las identidades ciudadanas y en la definición de un futuro posible para los que son considerados excluidos del modelo social y político.” (Puiggrós, A, 1999:147).

En síntesis, como señala Tenti Fanfani, las nuevas configuraciones económico-sociales de la era de la globalización demuestran ser más efectivas para aumentar la producción que para distribuir las riquezas. En otras palabras, vivimos tiempos en que las sociedades como un todo son más ricas, pero también más desiguales²⁷. Sin embargo la profundización de estas diferencias puede llegar a amenazar la unidad e integración de la sociedad como un todo riesgo de fractura social. (Tenti, 1999).

2.9 El sentido de la posmodernidad y sus implicancias en los contextos educativos.

Desde hace algún tiempo se habla de "posmodernidad" o "posmodernismo", y son muchas las cuestiones que le atribuyen a este concepto. Si bien es innegable que algo pasó en estos últimos tiempos en nuestras sociedades, es necesario analizar brevemente qué cambios son los que forman parte de esta caracterización acerca de la posmodernidad. Para

²⁷ Un estudio del Banco Mundial (2012) muestra cómo, mientras aumenta la desigualdad en casi todo el mundo, se ha reducido en la década del 2000 en América Latina, particularmente como la Argentina, Brasil, Uruguay. Lo atribuye a mejoras en el salario real, extensión y aumento de jubilaciones, incremento en educación y salud, programas inéditos de cobertura social, potenciación de la capacidad productiva nacional y de las pymes, mejora de la ocupación e incorporación masiva de los pobres al mercado de consumo. Destruyendo vidas. Bernardo Kliksberg: Presidente de la Red Latinoamericana de Universidades por el Emprendedurismo Social. Novedades educativas. Sumario 266. Daniel Horacio Kalan. I.S.S.N 0328-3534. Febrero 2013.

comprender la violencia en el espacio escolar, se hará un rastreo de estos conceptos para poder explicar la posmodernidad desde las diferentes posiciones teóricas.

De acuerdo a las afirmaciones de Lyotard²⁸, “la posmodernidad sería entonces la cultura que correspondería a las sociedades posindustriales, sociedades que se habrían desarrollado en los países capitalistas avanzados a partir de los años 50 sobre la base de la reconstrucción de la posguerra. La posmodernidad como edad de la cultura, debe comprenderse por referencia a lo que denomina modernidad, ya sea que se la considere por su contrapartida, como su continuidad o su separación.” (Obiols y S, Di Segni Obiols, 1993:2).

Tal como postulan Obiols y Silvia Di Segni Obiols (1993) “la modernidad va a elaborar una concepción antropocéntrica, menos religiosa y más profana, para la cual la auténtica vida es la terrenal y el cuerpo ocupa su lugar al lado del alma” (p.3). Los tiempos modernos darán progresivamente mayor importancia a la observación y a la experimentación que a cualquier autoridad.

²⁸ Lyotard identifica el objeto de su estudio: “la condición postmoderna, esto es, «la condición del saber en las sociedades más desarrolladas [y que] designa el estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, de la literatura y de las artes a partir del siglo XIX.” (Jean-François Lyotard. 1987:4). Sostiene “la hipótesis de que el saber cambia de estatuto al mismo tiempo que las sociedades entran en la llamada edad posindustrial y las culturas en la edad posmoderna”. (Obiols y Silvia Di Segni Obiols, 1993:18)

El saber y, sus formas de legitimación son el tema central de Lyotard; unas formas de legitimación que durante la modernidad se sustentaron sobre unos grandes relatos unificadores, de carácter ideológico y teleológico, que entraron en crisis a mediados del siglo XX y que ya no tienen vigencia. Para Lyotard la postmodernidad comienza en el momento en que esos grandes relatos unificadores o metarrelatos (la idea ilustrada de emancipación, las diferentes tendencias políticas y filosóficas, etc.) pierden vigencia, pierden su carácter legitimador, dando paso a otras formas de legitimación basadas en principios diferentes.

Así la postmodernidad, para el autor mencionado, sería la etapa de la cultura de la humanidad caracterizada por la caída en descrédito de los grandes relatos legitimadores de la emancipación y de la especulación, en favor de unos criterios no homogéneos, no unificadores, como el performativo y el paralogico.

Jean-François Lyotard. (1987). “La condición postmoderna”. Informe sobre el saber. Madrid.

Por su parte, Esther Díaz afirma que el proyecto de la modernidad apostaba al progreso. Se creía que la ciencia avanzaba hacia la verdad, el arte se expandiría como forma de vida y la ética encontraría la universalidad de normas fundamentadas racionalmente.

Afirmo que los últimos cambios sociales y culturales parecen contradecir los ideales modernos. Entonces, el anuncio de la crisis de la modernidad posibilitó el surgimiento de espacios para que reaparezcan los particularismos culturales.

Retomando el concepto de posmodernidad, Enrique G. Castillo²⁹ plantea que la posmodernidad hace su aparición cuando el proyecto moderno deja de ser válido total o parcialmente. Según la perspectiva de este autor, la posmodernidad se inicia con un desencanto y desconfianza de la razón dado que la seguridad y confianza en ella depositada desde el renacimiento e ilustración. Lentamente se ha convertido en inseguridad, desconfianza y desengaños.

Este desencanto de la razón y la debilidad del pensamiento han generado también un pasotismo, más visible en la vida y en el vocabulario de los jóvenes. La confianza en la razón (propia de la modernidad) se quiebra para ingresar en los tiempos del pensamiento débil, inseguro y desilusionado. La historia de la razón es la historia de los desengaños de la razón, o de lo irracional de la razón.

Se puede decir entonces que la razón era la clave del desarrollo en la modernidad, y, con ella, de la idea de historia como línea progresiva. Por eso un interrogante que se suscita es ¿qué se revisa de la historia en la actualidad? ¿puede decirse que hay conciencia histórica? En este contexto adhiero a la idea de que nuestra sociedad es globalmente “irracional” como resultado de muchas racionalidades parciales (Gervilla, 1998).

²⁹ E.Gervilla Castillo (1998) “Postmodernidad y Educación”. Valores y culturas de los jóvenes. Madrid. Dykinson.

Es decir hay un reconocimiento de racionalidades y no de razón universal. De allí que se observe una pérdida de interés del conocimiento del pasado, es decir que predomine la vivencia del instante, la cultura del zapping.

Otras dos características que definen la posmodernidad, nos ayudan a entender el fenómeno de la violencia en la escuela secundaria:

Perdida del fundamento: ante el desencanto de la razón, todo parece posible. La pérdida del fundamento ha ocasionado la fragmentación y el nacimiento de múltiples fundamentos. Han terminado los grandes principios de la modernidad. Nos movemos en una pluralidad de formas de justificación. Las consecuencias que va generar esta pérdida de fundamento son, pérdida de la centralidad de la religión, mundo de cosmovisiones fragmentadas, y creciente burocratización.

Disolución del sentido de la historia: el verdadero sentido de la historia es ahora reconocer la ausencia de un único sentido: el ser humano no puede escapar de su situación particular y contexto vital que, a la vez, le configuran y le condicionan. Se defiende la no existencia de lo que denominamos historia, pues existen tantas historias como individuos, sin que ninguna de ellas pueda ser universal. La postmodernidad, pues, certifica la disolución de la historia como proceso unitario. Frente a las utopías de la modernidad, la postmodernidad opta por el presente.

Entonces, la pérdida del fundamento ha ocasionado la fragmentación y el nacimiento de múltiples fundamentos. Han terminado los grandes principios de la modernidad. Nos movemos en una pluralidad de formas de justificación.

Así entendida, la historia se disuelve en múltiples historias microscópicas, en una infinidad de relatos sin visión totalizadora alguna. La gran historia carece de sentido. Los posmodernos sostienen que la historia ha llegado a su fin, que ha perdido su sentido, se ha disuelto o emancipado de la modernidad. En síntesis, la postmodernidad certifica la disolución de la historia como proceso inmediato.

La última fragmentación en el nivel moral se da a través de una moral fragmentada sin principios fijos que la sustenten, convirtiéndose el yo en el centro de la acción. La sociedad está caracterizada por el politeísmo de los valores, todo vale y la moral es una moral subjetivista, narcisista-hedonista, todo queda relativizado al sujeto y a cada momento. Se elude el sentimiento de culpa y se provoca un individualismo hedonista. Importa la estética más que la ética. El centro de la acción es el yo.

Gergen, Kenneth³⁰, argumenta que el proceso de saturación social está produciendo un cambio profundo en la saturación del yo. La saturación nos proporciona una multiplicidad de lenguajes del yo incoherentes y desvinculados entre sí. El postmodernismo no ha traído consigo un nuevo vocabulario para comprenderlos. Sino que ha puesto en tela de juicio el concepto mismo de la esencia personal. En las condiciones vigentes del postmodernismo, las personas existen en un estado de construcción y reconstrucción permanente, es un modo en el que todo lo que puede ser negociado vale.

En resumen, ante el desencanto de la razón y la pérdida del fundamento, surgen valores como el pluralismo, la diversidad, fragmentación, pensamiento débil, tolerancia, lo light. De la incredulidad ante los grandes relatos y la disolución del sentido de la historia nacen valores como: desconfianza, pasotismo, humor, agnosticismo, las pequeñas historias. El esteticismo y la fragmentación moral generan los valores de la afectividad, el sentimiento y la novedad frente a los grandes relatos³¹.

³⁰ Gergen K.J (1992). El asedio del yo, Cap.I, En el yo saturado. Ed. Paidós, Barcelona.

³¹ Lyotard denomina peyorativamente "grandes relatos a los proyectos o utopías cuya finalidad era legitimar, dar unidad y fundamentar las instituciones y las prácticas sociales y políticas, las legislaciones, las maneras de pensar. Uno de los grandes relatos modernos es de origen hegeliano: la historia humana es concebida como la marcha del espíritu hacia la libertad, todo lo real es racional y todo lo racional es real.

A la luz de estos grandes relatos se podía fundamentar la institución escolar y búsqueda del saber por las pedagogías idealistas de tanta influencia en el desarrollo de una escuela clásica, humanista, apoyada en la enseñanza del arte, la ciencia y la filosofía, concientización para la emancipación, escuela científica y tecnológica, con base en la biología y la psicología, desprecio por la metafísica y afirmación explícita de fines utilitarios, en las pedagogías de orientación positivista y liberal. Todos los grandes relatos han entrado en crisis, han sido invalidado en el curso de los últimos cincuenta años, por diferentes acontecimientos, pues no todo lo real es racional. Es la muerte de las utopías o de las ideologías en el sentido de sistemas de ideas que apuntan al futuro y prometen, cada uno a su manera, emancipar a la humanidad."(Guillermo, A. Obiols y Silvia Di Segni de Obiols, 1993:18-19).

Otro aporte significativo retomado por Obiols y Di Segni de Obiols (1993) en el texto mencionado, es el de Lipovetsky, quien define a la sociedad posmoderna como “aquella en que reina la indiferencia de masa, donde domina el sentimiento de reiteración y estancamiento, en que la autonomía privada no se discute, donde lo nuevo se acoge como lo antiguo, donde se banaliza la innovación, en la que el futuro no se asimila ya a un progreso ineluctible” (p.26).

Por último, un importante aporte a la precisión de este concepto lo realiza Daniel García Delgado con una serie de cuestiones económicas, políticas y sociales que lo llevan a sostener la siguiente conclusión: la relación estado-sociedad se modifica paralelamente con la consolidación del modelo democrático liberal y la economía de mercado.

“Si el anterior modelo de relaciones de estado-sociedad, característico del estado de bienestar o social, fue producto del ascenso de la clase trabajadora, de la sustitución de importaciones y de la guerra fría, estos tres procesos hoy han concluido” (Daniel, Garcia, Delgado, 1994:62).

De lo expuesto se sigue que la crisis del Estado Nación, trae como consecuencia lo siguiente: pérdida de la capacidad de integración social, debilitamiento en la independencia de las decisiones, cuestionamiento de la noción de soberanía y fractura de los lazos sociales y identidades colectivas impactando negativamente en los diferentes modos de vinculación, relacionado con el no respeto por el otro.

De acuerdo al abordaje de Castell (1997), toda crisis trae como consecuencia una fragilidad en los soportes relacionales, por lo tanto crece el temor al ver como el número de los excluidos aumenta y se profundiza la distancia que los separa de formas de participación común a la vida social³².

³² Desde su propio análisis, Pierre Rosanvallon y Jean Fitoussi (1997) propusieron cambios en la forma de pensar lo social a partir de identificar crisis en la modernidad, y a partir de allí describieron nuevas formas de padecimiento y de construcción de lo social en el marco del crecimiento de las desigualdades.

Todo esto nos lleva a sostener la idea de que resulta imprescindible revisar la lectura sobre la violencia bajo las líneas de las nuevas concepciones posmodernas, sin que esto signifique naturalizar situaciones de violencia, puesto que todos los actores la comunidad educativa son sujetos de derechos. La convivencia escolar es un espacio que debe cuidar y garantizar aprendizajes significativos replicables en la convivencia social.

Tener en cuenta el diagnóstico posmoderno, en la práctica docente e institucional en general, posibilitara tener una perspectiva que le permita identificar los cambios socioculturales, que impactan negativamente en la construcción de la subjetividad de los adolescentes, como así también en sus vivencias cotidianas y en los modos de vinculación entre pares.

Lo que sostenemos aquí, es que las transformaciones descritas en las sociedades contemporáneas, y que tienen su correlato en nuestra sociedad argentina, tienen un fuerte impacto en la subjetividad, en la construcción del individuo como sujeto, en la frustración y el miedo que afectan los modos de relación, generando muchas veces violencia y agresión verbal/física y produciendo rupturas en los lazos sociales.

Esto repercute en las pautas de convivencia escolar, en el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes y en el interior de los grupos áulicos y en la organización del uso del tiempo en el aula y en la planificación diaria de actividades pedagógicas.

Es relevante destacar el efecto en la gestión³³ institucional, en relación a la planificación, y liderazgo del equipo directivo. Frente a este proceso de cambio cultural la escuela debe monitorear y sistematizar la práctica docente de modo tal que facilite las condiciones socioeducativas, favorable a la innovación, ajustadas al contexto actual y a la comunidad educativa.

³³ Blejmar utiliza una definición de gestión interesante para nuestro análisis de la gestión en las escuelas y desde ellas: "...gestionar es hacer que las cosas sucedan (...) Gestionar es, más que hacer, crear condiciones para el mejor hacer de un colectivo institucional, y eso a veces se hace no haciendo (...). Gestionar es escuchar más allá de oír y comprender y decir más allá de hablar" (Blejmar, 2005:36).

Es importante crear condiciones, tomar decisiones, aceptar que el conflicto es parte inherente de toda organización y recuperar la especificidad de la escuela son componentes básicos del modo de gestión que apuntamos construir. Gvirtz Silvina y otros (2007). "La educación ayer, hoy y mañana". Buenos Aires. Aique.

En relación a lo pedagógico, este marco impacta negativamente en las estrategias de enseñanza, y en las representaciones sociales de los estudiantes. Trabajar en los procesos de enseñanza con mediación tecnológica integrada a las prácticas docente debe inscribirse como una mejora en la comunidad educativa, respetando los tiempos de cada institución escolar.

Así, según Graciela Frigerio “las cosas necesitan ser renombradas porque los tiempos son nuevos, y “nuevos” no quiere decir “buenos” ni “recientes”. (Frigerio: 2004:15). Se trata de pensar de otro modo, de pensar otras cosas y de hacerlo no solo desde la falta sino en la brecha entre lo ya hecho y la falta, en y con la urgencia de volver a poner a trabajar las palabras. Para esto es relevante la construcción de proyectos democráticos, la búsqueda de consensos y la participación democrática informada y reflexiva. Es decir, el enriquecimiento de los estudiantes como sujeto de sus experiencias, pensamientos, afectos; dentro de estructuras democráticas que favorezcan intercambios culturales.

2.10 Cuestiones acerca del poder y la violencia en la escuela

En primer lugar se enfatiza la necesidad de conceptualizar la transmisión de poder dentro de la escuela, así como también comprender los procesos que implica y los conflictos que se generan en el espacio educativo. Es importante recrear dicho concepto ya que el poder se entrama en las palabras, influyendo en el vínculo docente y estudiante.

De acuerdo a lo desarrollado en torno al concepto de violencia y poder podemos retomar la reflexión de Bourdieu y Passeron: “todo poder de violencia simbólica logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica a esas relaciones de fuerzas” (Bourdieu y Passeron, 1977:44).

Lo que nos interesa resaltar aquí es que la violencia simbólica adquiere la peculiaridad de constituirse dentro de las instituciones. Así, por ejemplo, “el sistema educativo es una agencia para el ejercicio de violencia simbólica, en tanta imposición de un “arbitrario cultural”. Dicho arbitrario está embebido de relaciones de poder entre grupos o clases, de modo que su imposición sirve y legitima estas relaciones: presentando a las relaciones como autónomas y por lo tanto, ocultando el hecho que las jerarquías escolares reproducen las jerarquías sociales y educativas.” (Kaplan, C, 2006:3).

Este enfoque de la violencia se aplica al uso implícito de jerarquías del lenguaje. “Así toda emisión lingüística es un producto del compromiso entre el interés expresivo” (lo que se quiere decir) y la censura que es inherente al mercado en el que se produce la emisión. (Kaplan, C, 2006:2-3). Tomando a Bourdieu (1991) puedo pensar en el lenguaje como una forma de poder simbólico, por el cual se establecen los intereses de grupos particulares a través de intercambios simbólicos, más que a través de la imposición de la dominación por la fuerza bruta.

Sostengo que “las palabras producen ciertos efectos y ejercen una violencia simbólica, que imponen queriendo, sin querer. Lo cierto es que las palabras ejercen efectos simbólicos sobre la construcción subjetiva del mundo social” (Kaplan, C, 2006:12). Se puede decir que el poder simbólico produce lo dado al aseverarlo, al actuar sobre el mundo actuando sobre su representación. Este poder reside en la creencia de la legitimidad de las palabras y de las personas que la emiten y sólo opera en la medida en que aquellos que lo experimentan reconocen a quienes lo ejercen.

Desde esta perspectiva, suele denominarse “violencia suave es aquella forma de dominación que se ejerce a través de la comunicación en la que se oculta. Al ser amable porque es aceptada o invisible, porque no es vista como lo es, dicha violencia se caracteriza por una combinación de reconocimiento y desconocimiento. Y es por medio de esta última que llega a ser un medio de reproducción social.” (Kaplan, C, 2006:4).

La violencia simbólica, entonces, se sustenta en el poder simbólico, y por ello circula en las luchas por el poder simbólico (Bourdieu y Wacquant, 1992). Así, se afirma que el simbolismo y el lenguaje simbólico llegan a ser constituyentes esenciales de la realidad de la vida cotidiana y de la comprensión que tiene de esta realidad el sentido común.

Según Berger P. y Luckmann T, "la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene un significado subjetivo de un mundo coherente. Es un mundo que nace en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos." (Berger y Luckmann, 2001:36-37). Siguiendo esa línea de pensamiento se puede decir que las clases dominantes son arbitrarias porque imponen su poder a los dominados, y lo ostentan en función de su posición arbitraria sobre los demás.

Desde el enfoque teórico de Alicia Gutiérrez, (2003) "el poder es constitutivo de la sociedad y existe en las cosas y en los cuerpos, en los campos y en los habitus, y en las instituciones. Por lo tanto, el poder existe físicamente, objetivamente, pero también simbólicamente." (30). "Los símbolos son los instrumentos por excelencia de la integración social: en cuanto instrumento de conocimiento y de comunicación, hacen posible el consenso sobre el sentido del mundo social, que contribuye a la reproducción del orden social". (Alicia Gutiérrez, 1999:67).

Es imprescindible considerar a "los habitus como aquellas condiciones objetivas que se hacen disposiciones y que se perpetúan en las prácticas sociales. La representaciones de los agentes son su dimensión activa, en el sentido de que mediante ellas cada grupo intenta imponerse en la luchas de las clasificación." (Kaplan, C, 2006:4-5).

Esto es notable ya que hay una lucha simbólica en el interior de la escuela, para caracterizar la violencia, para diferenciarla de la no violencia, para responsabilizar ciertos grupos o personas. La violencia simbólica encuentra así su eficacia al imponer representaciones sociales que predisponen a los agentes sociales para clasificar el mundo.

En conclusión, “el poder simbólico es un poder de construcción de la realidad que tiende a establecer un orden gnoseológico: el sentido inmediato del mundo (y, en particular, del mundo social), es decir una concepción homogénea del tiempo, del espacio, del número, de la causa, que hace posible el acuerdo entre las inteligencias.” (Bourdieu: 2005:181).

Todo lo expuesto nos lleva a precisar que, en relación a la violencia en la escuela es relevante reconocer a la acción pedagógica como una violencia simbólica cuando se impone una arbitrariedad cultural mediante un poder arbitrario.

Así, afirmamos que la acción pedagógica³⁴ implica, una autoridad pedagógica y la autonomía relativa de la instancia encargada de ejercerla. La autoridad pedagógica tiene el doble papel de reforzar a la vez del poder arbitrario y de la arbitrariedad cultural. Lo primero no se presenta como tal, sino bajo la apariencia de una imposición legítima.

Entonces, “todo agente o institución que ejerce una acción pedagógica solo dispone de la autoridad pedagógica en calidad de mandataria de los grupos cuya arbitrariedad cultural impone según un modo de imposición definido por la arbitrariedad.”(Jesús Palacios González, 2008:8).

Según Bourdieu legitimar una dominación es dar toda la fuerza de la razón (el interés, el capital,) del más fuerte. Esto supone la puesta en práctica de una violencia simbólica, violencia eufemizada y por lo mismo socialmente aceptable que consiste en imponer significaciones “hacer creer y hacer ver” para movilizar.

Esto se relaciona con el concepto de autoridad definido por Arendt: la autoridad es “creída por todos”. La autoridad exige dominio de alguien hacia alguien y, en relación a la violencia, excluye toda referencia a medios externos que coarten su estructura autoritaria. Este tiene que ver con el sentido otorgado e históricamente legitimado por los hombres para una

³⁴ La acción pedagógica implica una autonomía relativa de la institución escolar, que sirve como disfraz de independencia y neutralidad, a las exigencias del poder. Jesús Palacios González (2008). La cuestión escolar. Cap. La autoridad pedagógica. p. 7

alimentación de lo ya creado, sin ningún tipo de posibilidad de crear algo nuevo.³⁵

Así, “la acción pedagógica impuesta es aquella que se corresponde con los intereses de la clase dominante función de su adecuación a los intereses de clases de los grupos dominantes para perpetuar su dominio seleccionan aquellos contenidos que mejor expresan sus intereses, por lo que la arbitrariedad cultural es una necesidad sociológica de la perpetuación a que nos referimos.”(Jesús Palacios, González, 2008:7).

Este punto central no es otro que el sistema de relaciones entre sistema de enseñanza y la estructura de relaciones dominantes. En síntesis, la doble arbitrariedad de la acción pedagógica oculta una única arbitrariedad, que es la de la dominación. Por eso toda acción pedagógica necesita, para ejercerse, una autoridad pedagógica que la imponga.

En relación con el concepto de poder, Arendt argumenta que el hecho de poseer “poder” implica obtener aquella capacidad de decidir lo que está bien y lo que está mal, lo correcto y lo incorrecto, lo justo y lo injusto. Es por eso que la palabra poder, para la autora, implica estar en potencia que se comprende cuando se convierte en acto. La autora refiere al término poder como la capacidad humana de actuar concertadamente.

“ El poder sólo es realidad donde palabra y acto no se han separado, donde las palabras no están vacías y los hechos no son brutales, donde las palabras no se emplean para velar intenciones sino para descubrir realidades, y los actos no se usan para violar y destruir sino para establecer relaciones y crear nuevas realidades”(Arendt;2010:223)

En otras palabras, un hombre tiene poder cuando actúa en nombre de un grupo de personas; sin el consentimiento del grupo, la persona deja de tener poder. El hombre como individuo, por sí mismo, carece de poder sólo tiene potencia. Entonces, el poder es lo que mantiene la existencia de la esfera pública, el potencial espacio de aparición de los hombres que actúan y hablan.

³⁵ Cf. Barrio, C. (2009). La impoliticidad de la violencia y los conflictos sociales en Hannah Arendt en Conti-Solari (comp.) .Violencia y conflicto en el pensamiento contemporáneo. Buenos Aires. Ed. Universitaria Rioplatense.

Según Arendt, el poder surge entre los hombres cuando actúan juntos, y desaparecen en el momento que se dispersan. La esencial condición humana de la pluralidad, el actuar y hablar juntos, es la condición de todas las formas de organización política. Sin el poder, el espacio de aparición que se crea mediante la acción y el discurso en público se desvanece tan rápidamente como los actos y las palabras vivas.

La violencia debe ser caracterizada y comprendida desde la relación, es decir en la interacción entre personas, en los grupos o dentro de las instituciones. Una relación donde intervienen sujetos con distintos grados de poder y roles diferenciados en la dinámica institucional.

Se puede afirmar que acción educativa y discurso pedagógico, práctica y teoría no pueden entenderse como mundo separado y disociado, sino como dimensiones mutuamente condicionadas de una misma realidad en constante devenir. Los lenguajes de la escuela son parte de discursos que producen acción y poder.

Siguiendo la línea de Berger P. y Luckman. T, "la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana. El lenguaje se origina en la situación cara a cara; pero puede separarse de ella fácilmente. La separación del lenguaje radica en su capacidad de comunicar significados que no son expresiones directas de subjetividad aquí y ahora". (Berger P. y Luckman. T, 1979: 55-56).

Debido a su capacidad de trascender el "aquí y el ahora", el lenguaje tiende puentes entre diferentes zonas dentro de la realidad de la vida cotidiana y las integra en todo significativo. Es capaz de hacer presente objetos que se hallan ausentes, espacial, temporal y socialmente de ese aquí y ahora. En este sentido, también Mead entiende a la persona como un ser en desarrollo, que surge en el proceso de la experiencia y la actividad social. Es decir que la persona se engendra dentro del proceso social y el mecanismo que lo permite es el lenguaje.³⁶

³⁶ El lenguaje permite interacción e interrelación que hace posible por medio del gesto vocal, es un estímulo que afecta igual al individuo que lo produce como al que lo escucha. Se puede decir que el proceso de comunicación significativa hace posible el pensamiento y que este es preparatorio de la "acción social". Mead George. (1972). *Espíritu, Persona y Sociedad*. Ed. Paidós-Bs As.

Por eso es importante reconocer las diversas formas que adapta la violencia en la escuela y el desconocimiento de su sentido teórico, ya que en el contexto actual de crisis social, docentes y directivos muchas veces no encuentran los modos de reproducir formas de autoridad legitimada.

2.11 Conflicto y violencia en el escenario actual

Conceptualizaciones

Maliandi postula la existencia de estructuras conflictivas en la realidad. Sostiene que el todo de realidad incluye tanto lo conflictivo como lo armonioso, admitiendo que la realidad es conflictiva.

Sostiene la existencia de una conflictividad a priori y entiende a la razón como el intento de solucionar esa conflictividad sin recurrir a la violencia. Afirma que “hay dos dimensiones de la conflictividad: una sincrónica y otra diacrónica. La primera opone la unidad a la multiplicidad, la segunda la conservación al cambio. Las utopías clásicas tenían una marcada tendencia a preponderar el todo por sobre la parte y la conservación por sobre el cambio.

De ese modo, Maliandi entiende a la racionalidad como una fuerza anti-conflictiva independiente de los medios de los que se valga para operar, ya sea en la forma de un discurso argumentativo en pos del consenso. Cuando la razón se vuelve discursiva, su orientación anti-conflictiva la vuelca a una búsqueda dialógica de propuestas de acción.

Por otra parte, Apel sostiene que en toda argumentación se supone que no es la violencia sin la búsqueda de consenso el medio moralmente legítimo para resolver los conflictos prácticos. A su vez, la búsqueda de consenso debe tener en cuenta a todos los posibles afectados por las decisiones a tomar.

Es notorio destacar la teoría de la Acción Comunicativa de Habermas explica la posibilidad de realización del cambio social a partir del acto comunicativo y de la capacidad discursiva de las personas; por tanto le otorga a esta la posibilidad desarrollar acciones para la emancipación. La idea de sabiduría emancipadora constituye un referente de la acción social.

El concepto de “mundo de vida de Habermas permite ver al individuo como producto de tradiciones e iniciador de actos. El mundo de la vida aparece como un depósito de auto-evidencias, creencias, prejuicios , ideologías sobre las que hay un consenso generalizado y que pueden tomarse relevantes en una conversación, y consiguientemente, susceptibles de problematización y cuestionamiento. En el proceso discursivo cabe la posibilidad de que los sujetos cambien sus propios significados en función del acto comunicativo y la autorreflexión que ello comporta.”(Ayuste, Flecha, Palma, Lleras: 2006:37-38).

El autor señala que la acción comunicativa esta mediada por símbolos y responde a la idea de reconocimiento compartido. Esto es un tema relevante ya que se produce violencia simbólica, cuando se desconoce el capital cultural de los estudiantes. En este sentido, del objetivo de la educación es crear las situaciones para que se dé el dialogo intersubjetivo en condiciones de democracia e igualdad.

En relación a la prevención de violencia en la escuela, se requiere prácticas de disenso, para construir consensos mejores. Argumento que en la escuela todos los estudiantes que participan tienen derecho a expresar y defender sus opiniones, a reflexionar y a argumentar sus experiencias y a construir nuevos significados. De lo expuesto se desprende que la educación desde la concepción comunicativa ha de contemplar la voz de todas las personas implicadas en el proceso educativo. “No basta con la opinión de los docentes es necesario que se recojan los discursos, inquietudes, necesidades y la diversidad de significados de toda la comunidad educativa.” (Ayuste, Flecha, Palma, Lleras: 2006:40).

Con respecto a esto, la pedagogía crítica considera tanto las relaciones internas de la escuela como las que se producen en el exterior. Por eso es vital vincular el proyecto educativo con el ámbito comunitario, partiendo de un cuestionamiento y reflexión de los hechos sociales, culturales y políticos, tomando distintas posturas y miradas ante los actos de injusticia, discriminación y violencia que sucede en el contexto postmoderno.

En síntesis, el sujeto no es producto del discurso, como argumentan los postmodernos; el sujeto cognoscente es un sujeto actuante a partir de la relación dialéctica entre pensamiento y acción, responsable de su propia voz. Por esto nos permitimos afirmar que “la construcción de significados individuales y la apropiación del conocimiento resultan de la interacción sujeto-sujeto y sujeto-objeto en un marco histórico y cultural dado; por esta razón, puedo decir que tanto el significado como el conocimiento son esencialmente sociales” (Ayuste, Flecha, Palma, Lleras, 2006:41)

En conclusión, desde la perspectiva comunicativa, los estudiantes no son simples receptores de transmisión de conocimientos, sino participantes en un diálogo intersubjetivo que genere intervenciones de transformación.

Para esto es imperativo que elaboren sus propios significados a través de una construcción activa y progresiva del conocimiento.

Retomando a Maliandi, se puede decir que adopta la propuesta ético discursiva elaborando una teoría de la racionalidad que pone de relieve su carácter dialógico y su relación con la conflictividad. Según esta teoría, la razón es y debe ser dialógica, el diálogo debe ser crítico (abierto al libre examen y atento a destacar los límites de la razón), y la actitud crítica debe reconocer las estructuras conflictivas de la realidad.

“La exigencia de la razón es precisamente dar razones establecer fundamentos, de modo que los conflictos aparecen como algo a ser evitado o negado, con el consiguiente riesgo de dogmatismo y autoritarismo. Por ello es necesario que la razón pase a una segunda marcha, en donde prevalece la actitud crítica y el reconocimiento de los conflictos y que puede conducir a alguna variante del escepticismo. El momento crítico de la razón permite reconocer estructuras conflictivas. Maliandi cree que toda situación moral es conflictiva, y que su estructura es definible como un encuentro de cuatro exigencias morales básicas: realización, conservación, universalización e individualización entendida como autoafirmación y crítica identitaria de un individuo o grupo.” (Crelier, 2010:72).

Así, sostenemos que conflicto³⁷ forma parte de las instituciones escolares y es constitutivo de la misma. Por eso es fundamental considerar la incidencia de las percepciones, prejuicios y/o preconceptos de las partes en la constitución del conflicto. El problema al que nos enfrentamos es que la acción y el discurso se separaron y cada vez se hicieron actividades más independientes. El interés se desplazó de la acción al discurso entendido más como un medio de persuasión que como específica forma humana de contestar y sopesar lo que ocurría y se hacía.

En efecto, junto con otros autores contemporáneos como Habermas, Arendt también observan que la acción política, hasta donde permanece al margen de la violencia, es realizada con palabras, puesto que discurso y acción aparecen coexistiendo en la vida práctica.

Desde la práctica institucional supervisada de Lic. Servicio Social que da lugar a este trabajo, podemos sostener que, en tiempos contemporáneos donde la ciencia ha aumentado vertiginosamente, la tecnología, y las desigualdades sociales y económicas, ha crecido más en los sectores vulnerables, impactando desfavorablemente en la gestión institucional de las instituciones educativas.

También es posible observar que, frente a esto, la sociedad avanza en reclamos de restitución de derechos sociales, económicos y frente a esto utiliza la violencia como un medio, sobre las instituciones públicas, debido a que estas no generan respuestas inmediatas frente a la aceleración de la crisis y cambios de los escenarios políticos internacionales. Se observa una eclosión, es decir un choque de discursos que produce violencia en el contexto institucional escolar, debido a la debilidad de autoridad y carencias de soluciones a largo plazo.

³⁷Un conflicto es un proceso que, como tal, nace, crece, puede estancarse, transformarse o desaparecer; en el conflicto las personas intervienen como seres totales, esto es, con sus acciones, pensamientos, emociones. Es decir el conflicto es co-construido por las partes, por lo tanto también puede ser co-resuelto por ellas.

Soledad Garzón-Rosaura Paulero. (2010). Mediación Escolar y Prevención de Situaciones de Violencia. Cap.3 Resolviendo el conflicto.p.2

De modo que ante la debilidad de la gobernabilidad del estado de derecho y la falta de orden y dirección en los espacios políticos, la institución escolar se encuentra sin herramientas para actuar concertadamente impactando desfavorablemente en los objetivos institucionales, como así también en la en las relaciones interpersonales entre estudiante y docente.

Lo que sostenemos es que en una sociedad cada vez más individualista y menos solidaria, las instituciones educativas no están preparadas para dar respuestas, ya que vienen de un modelo preestablecido, que nada tienen que ver con la complejidad de las demandas que se presentan en el espacio escolar. El sujeto social que emerge ahora, no es el esperado por los viejos mandatos institucionales, lo que genera, reacciones violentas.

Frente a este análisis, la propuesta es no dar respuestas definitivas sino desnaturalizar los discursos que se manifiestan que generan conductas violentas influyendo en el aprendizaje y la permanencia en el sistema educativo.

Sostenemos entonces la importancia de repensar las posibles alternativas de solución a la problemática en base al diagnóstico posmoderno, ya explicitados ya que permite desestructurar los discursos que se presenten priorizando la pregunta y respuesta como herramienta de cambio. Es importante recuperar la palabra y rescatar el lenguaje ya que este nos habla y nos condiciona.

En relación al diálogo en contexto de diversidad, Burbules, Nicholas expresa que “el dialogo no supone que las personas sean iguales, hablen de la misma manera. Supone solamente que las personas atiendan a un proceso de comunicación orientado hacia la comprensión interpersonal y que tengan, o estén dispuestas a cultivar interés y respeto con el otro. Dentro de esa relación las personas pueden ser muy diferentes, pero es muchísimo lo que pueden hacer para hallar formas de hablar la una con la otra y de comprenderse entre ellas.” (Burbules, 1992:53).

Acentuar la dimensión dialógica en la experiencia escolar implica recuperar el prestigio de la palabra. Dar y tomar la palabra supone que hay un sujeto de ambos lados. Por eso pensar los vínculos entre las generaciones que se ponen en juego en la escuela será restituir lo disruptivo de las distintas temporalidades que entran en diálogo entre docentes y estudiante. Frente a esto es importante reconocer el valor y el lugar de cada uno en ese diálogo.

En conclusión, realizar esta lectura sobre las transformaciones estructurales, me permite destacar la primacía de la relación dialógica, situando esa relación en la red de las relaciones sociales en las que sentimos, percibimos y actuamos en reciprocidad, nos obliga a reconsiderar el problema pedagógico de promover el diálogo como un problema social y político, a cuestionar los contextos institucionales e ideológicos que impiden el diálogo y a crear posibles alternativas de abordaje desde las herramientas del diálogo, que se base en la comprensión mutua, respeto, la disposición de escuchar y poner a prueba las opiniones y prejuicios de los otros.

En resumen, el diálogo debe atravesar toda la vida escolar, ya que la escuela es uno de los pocos lugares donde se privilegia la circulación de la palabra. Y sabemos que ponerles palabras a los conflictos disminuye los niveles de violencia.

2.12 Violencia en el campo educativo

Desafíos que se presentan en la escuela secundaria

En una sociedad que vive profundos procesos de transformación social y cultural que ponen en crisis todos los ámbitos de vida de los individuos, desde la familia, el barrio, la escuela, esto repercute en las relaciones que se dan en la escuela. En la escuela se producen episodios de violencia, y no debería sorprender siendo estas, escuela y violencia, integrantes de la sociedad.

Los niños y Jóvenes son testigos constantes en la calle, hogar y las pantallas de que la violencia es el paso más corto para resolver los conflictos. Por eso el desafío en la Escuela Secundaria es enseñar a convivir, ya que su eje principal es la convivencia, para formar los valores de una sociedad democrática.

Fernando Sabater decía a La Nación: “Si la sociedad es violenta, la escuela también lo será, porque no es una burbuja aislada. De alguna manera está traspasada de todo lo que ocurre en ella. Esa violencia debe combatirse por medio de la sociedad; no puede en manos del maestro que sólo puede colaborar en su medida. Un medio de acabar con la violencia no es terminar con los violentos, sino con las injusticias.” (Jorge Garaventa, 2005:8).

El ámbito educativo es uno de los escenarios donde se manifiesta la violencia social, pudiéndola reconocer en el escenario escolar, ya que se considera que la violencia es el resultado de procesos sociales, económicos y políticos que también guardan relación con esos procesos en la esfera internacional.

Hemos venido sosteniendo que la realidad actual es compleja y cambiante. Aquello que sucede en las aulas no puede concebirse como algo dado, fijo e inmutable sino como fenómeno dinámico, imprevisible, fruto de construcción histórica de larga data que evidencia rupturas y continuidades.

Así como tampoco puede pensarse como algo aislado, sino como parte de prácticas sociales y culturales más amplias, siempre situadas en contexto. Por esto sostenemos que las situaciones de violencia que se producen por fuera, ingresan a la escuela sin pedir permiso, conviviendo con aquellas situaciones de conflicto que se generan y son parte de la propia vida escolar. En estos tiempos, la frontera que separa a la escuela de su entorno es mucho más permeable. (Documento de trabajo: “Jornada Institucional: La violencia y las instituciones educativas” Buenos Aires La Provincia, 2011:1).

Cuestiones que en otra época no ingresaban hoy entran en ella. Esto supone nuevos desafíos, que consiste en dar mejor sentido a lo que ocurre en la institución educativa, para poder contribuir a que los jóvenes puedan elaborar su proyecto de presente y de futuro.

Por eso el objetivo es consolidar el trabajo colectivo y articulado con los distintos niveles, modalidades y comunidad en pos del fortalecimiento de la calidad educativa. Es decir mejorar las formas de resolución de los conflictos en las instituciones educativas a partir de la extensión de los acuerdos de convivencia en la ES.

A través de todo lo analizado en este apartado, reforzamos la idea de que es importante que docentes y directivos reflexionen y no naturalicen los hechos violentos que se presentan día a día en las escuelas, ya que cada actor institucional es responsable de la intervención escolar cotidiana. La naturalización de la violencia genera un discurso que se cristaliza en las conciencias individuales y en la conciencia social, que tiende a buscar soluciones no siempre oportunas, destinadas a sujetos más vulnerables.

El gran desafío es garantizar la enseñanza desde el ejercicio de los derechos fundamentales y las metodologías democráticas. El ejercicio de derechos fortalece la ciudadanía y la vigencia de la ciudadanía reconstruye las bases de una democracia plena. “Bregar por la defensa y promoción de los derechos de los niños y adolescentes constituye-sin duda alguna- una contribución estratégica para el mejoramiento de la sociedad.” (Alayón, N, 2003:26).

TRABAJO SOCIAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

2.13 Especificidad y alternativas de intervención Trabajo Social

La interacción básica que estructura el campo profesional y que delimita su especificidad es la intermediación que funda a la intervención profesional como el establecimiento del vínculo entre los recursos y satisfactores y las necesidades y carencias, involucrados en la intervención. Es decir el establecer circuitos de intermediación se ubica en la distribución de recursos definidos en el terreno de la disputa entre las clases sociales, estado y sociedad civil.

Esta práctica profesional “se desarrolla en una intervención, que están definidas por la forma en que socialmente se estructura la organización y administración de los recursos y satisfactores para el tratamiento de los problemas sociales, que son motivo de intervención del Trabajo Social.” (García Salord, Susana, 1998: 42-43).

En Trabajo Social, cuando hablamos de demanda nos referimos al modo de expresión de las necesidades sociales. “El TS que quiere llegar a conocer realmente la situación sobre la cual interviene, tiene que superar el nivel de la demanda para identificar y precisar (en términos cualitativos y cuantitativos) las necesidades sociales que la generan” (Celats, 1983:109).

Así que el TS va actuar sobre la forma que se entienden las necesidades sociales. “Es fundamental analizar cuál es la significación que le dan los sujetos a las carencias, cómo la viven y cómo piensan sus posibles soluciones para incorporar el concepto de necesidad desde perspectiva de los sujetos y desde allí pensar la intervención.” (Margarita Rozas Pagaza, 1998:31).

Se establece que el objeto del Trabajador Social es:

“El hombre en sus relaciones sociales el ser humano en debate con sus circunstancias. Es decir esta dimensión del hombre como ser pensante en debate con sus circunstancias constituye el objeto específico del TS. Este objeto es la unidad consciente y actuante del ser persona. La metodología o forma específica mediante la cual el trabajo social se relaciona con su objeto es la comunicación racional. Este es el nervio metodológico central del TS, el medio utilizado para lograr las transformaciones deseables.” (Enrique Di Carlo, 1995:34-37)

En síntesis el objeto de intervención del servicio social está vinculado a “situaciones de carencia, desorganización o desintegración social, que presentan las personas, los grupos o las comunidades, así como aquellas situaciones cuyos involucrados requieran sólo asesoramiento o estimulación para lograr un uso más racional de sus recursos potenciales.” (Revista Margen N°29,2003:1).

El TS se define por su aplicación al trabajo cotidiano y la atención a las necesidades humanas. Su aparición a través de esta es el crecimiento del sujeto social, de ampliar más la apropiación del mundo por el hombre, para tales fines la profesión pone su confianza en la Educación Social.

En relación al perfil profesional realiza su actividad profesional en múltiples y diversas áreas profesionales y ámbitos de desempeño siendo una profesión centrada en la acción social. Surge de los ideales humanistas y democráticos, y sus valores se basan en el respeto a la igualdad, libertad y dignidad de todo ser humano siendo los derechos humanos y la justicia social los elementos constitutivos de la motivación y justificación de su ejercicio profesional³⁸.

³⁸La Sociedad Argentina reconoció mediante la Ley Nacional N° 23.377/86 a la profesión de servicio social, como a la actividad esencialmente educativa de carácter promocional, preventivo y asistencial, destinada a la atención de situaciones de carencia, desorganización o desintegración social que presenten personas, grupos y comunidades. Y complementando a la actividad esencial, también le reconoce, aquellas de supervisión, asesoramiento, investigación, planificación y programación en materia de su específica competencia.

La ley fija como propósito social y profesional del servicio social, tender al logro de una mejor calidad de vida de la población, contribuyendo a afianzar en la sociedad un proceso socio-educativo .Ley Nacional N° 23.377. Ejercicio de la profesión de Servicio Social o Trabajo Social. Sancionada el 18 de diciembre de 1986.

Comparto la definición de C. Robles cuando afirma que la especificidad del TS, teniendo como ámbito de actuación las relaciones sociales concretas, es una intencionalidad ético-política que apunta a transferir poder de decisión a quien ven vulnerados sus derechos.

El Trabajo Social³⁹ comprometido con un proceso de realización humana, supone no solo una acción hacia los sectores desposeídos en una percepción económica social. En una perspectiva más amplia supone un compromiso con la acción afirmativa de derechos humanos de derechos de todos los sectores discriminados o vulnerados en sus condiciones esenciales de dignidad humana.

En la actualidad el marco legal, de la profesión, se encuentra en la Ley N°10.751 del colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.⁴⁰ Así mismo, el Código de Ética hace referencia a que el TS debe realizar su informe social, a través de una lectura crítica de la realidad y de una metodología sistematizada, y debe ayudar a impulsar el proceso transformador de las estructuras sociales, pronunciándose ante los hechos que lesionen la dignidad humana.

³⁹ Origen del TS: Se inicia el proceso de profesionalización del Trabajo Social (TS), en EE.UU., en la última década del siglo XIX como consecuencia de la ruptura con las intervenciones de caridad y beneficencia. La profesionalización permite que el TS se convierta en práctica profesional con reconocimiento público y académico y en una nueva disciplina de las Ciencias Sociales. Los puntos de ruptura se relacionan con los fines del TS, vinculados con el mejoramiento de las condiciones de vida. Estos fines deben contribuir al proceso de desarrollo y progreso social, deben permitir consolidar una sociedad democrática, libre, igualitaria y pacífica, con igualdad de oportunidades para todos y con plena participación de los sujetos involucrados.

A partir de la profesionalización, se abandona la concepción de que los problemas sociales y la pobreza son causa de las características personales, para pasar a una acepción de las personas como sujetos de derechos, activos, reflexivos, capaces de cambio y modificación de su entorno. El TS, renueva sus objetivos de intervención y los orienta hacia tales fines como: brindar apoyo, acompañamiento y ayudar a desarrollar las potencialidades de los individuos.

Travi, Bibiana (2006). La Dimensión Técnico-instrumental del Trabajo social: Reflexiones y Propuestas acerca de la Entrevista, la Observación, el Registro, y el Informe Social. Cap.I Algunas Consideraciones acerca del Proceso de Profesionalización del Trabajo Social". p.34. Buenos Aires. Espacio.

⁴⁰ Código de Ética. Colegio de Asistentes Sociales y /o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires. Tribunal de Disciplina.

2.14 Principios y funciones del Trabajador Social

El Trabajo Social está basado en principios filosóficos, ideales éticos, humanísticos y democráticos. Y desde el quehacer profesional se considera al ser humano en su dimensión integral y, en consonancia, el profesional en TS debe asumir un compromiso activo acompañando a los cambios sociales que permiten dignificar la condición humana.

Al mencionar los principios y postulados se hace referencia a los planteados en el Documento de Araxá (Brasil 1965), que constituyen una unidad de valor universal llevada a la práctica en todos los procesos en que opera el Trabajo Social. Los mismos son:

Postulados éticos: De la dignidad humana, y De la perfectibilidad humana, De la sociabilidad esencial de la persona.

Principios Operacionales: Estímulo al ejercicio de la libre participación y elección, y de la responsabilidad de las decisiones, Respeto a los valores, patrones y pautas culturales, oportunidad para el cambio, Actuación dentro de una perspectiva global de la realidad social.

Es notable distinguir la función educativa del Servicio Social de aquella otra función reconocida a la pedagogía, ya que tiene carácter promocional, preventivo y asistencial en relación directa a la intervención social, que son en orden de relevancia, las situaciones de carencia, y desintegración social. Por lo tanto el rol asignado al profesional de Servicio Social es el de Socio-educador y no otro. Entonces, se interpreta que la función es socioeducativa, porque el servicio social es una actividad esencialmente educativa que debe contribuir a afianzar en la sociedad un proceso socio-educativo.

En resumen, el TS tiene como misión el compromiso por los demás y debe contribuir con su accionar a la plena vigencia de los Derechos Humanos. Debe pronunciarse ante los hechos que lesionen la dignidad humana y/o derechos ciudadanos, también debe actuar dentro de las competencias legales vigentes, de manera interdisciplinaria.

Desde una perspectiva de derechos, el Trabajo Social, puede intervenir en una situación en la que los derechos humanos se encuentren vulnerados, en pos de modificar la situación, y en este sentido constituir una práctica emancipadora; con el fin de crear un proceso de mayor autonomía.

2.15 Acuerdos de Convivencia y Trabajo Social

La convivencia en la escuela es motivo de muchas preocupaciones, ya que las instituciones educativas se encuentran sin herramientas para comprender y entender los nuevos procesos de identidad y subjetivación adolescente. Dice Kessler que “donde se ha roto la expectativa de un tiempo futuro, donde ya nadie se siente acreedor ni titular de derechos, los cuerpos se rebelan en la violencia” (Kessler 2004:26).

Por eso en este contexto de cambios y desafíos, creo que imperativo empezar a plantear posibles alternativas cambios, que apunten a formas de convivencia democráticas. Ya que la convivencia involucra el vivir "con los OTROS", siendo esta una construcción colectiva un en terreno complejo.

La convivencia entendida como construcción colectiva, se encuadra en un marco normativo institucional particular y conlleva la participación real de todos los actores en un contexto de igualdad de derechos. Esta debe ser una práctica democrática sostenida en el diálogo cotidiano y permanente que habilita el reconocimiento y aceptación tanto de uno mismo como del otro, en su condición subjetiva y sociocultural.

La convivencia como práctica social requiere de una escuela que promueva y proteja activamente los Derechos de los niños/as y adolescentes. En esta línea, deberá suscitar la participación democrática real y el ejercicio de la ciudadanía de todos los actores institucionales que formen parte de ella⁴¹.

⁴¹ Concebir al otro como semejante, con idénticos derechos, implica aceptar que todos formamos parte de un conjunto social, de una comunidad; y en este sentido la normas son pactos sociales de convivencia que regulan la relación entre las personas. Estos pactos delimitan la frontera entre lo que sí se puede hacer y lo que no, y al hacerlo sostienen la posibilidad de vincularnos con los demás ciudadanos. Ministerio de Educación de la Nación."La educación en el proyecto nacional 2003-2011".-1ª ed.- Buenos Aires.

Por lo tanto la escuela constituye el lugar en el que los estudiantes desarrollan las primeras habilidades para el ejercicio paulatino y creciente de la ciudadanía. En este sentido, educar para la democracia y el ejercicio pleno de los derechos implica, entre otros aspectos, favorecer procesos de participación en la institución escolar.

Para mejorar la convivencia educativa y prevenir la violencia es preciso enseñar a resolver conflictos de forma constructiva pensando, dialogando, negociando, a través de la mediación, y creando experiencias de aprendizaje sobre la construcción de la democracia desde la escuela, que permitan aplicar esta enseñanza a los conflictos que se producen en la escuela.

En cuanto a la violencia puedo decir que la escuela ante situaciones de dificultad en conflictos entre pares puede adoptar una posición punitiva o, lo que es necesario en una escuela para la diversidad, fundada en principios democráticos, colocarse en un paradigma comprensivo y preventivo. Es decir una posición que no justifique ni tolere, pero que comprenda. Esto no quiere decir que no apele a sanciones, pero que éstas sean de carácter reparatorio.

Por eso la escuela debe tener estrategias para favorecer la resolución pacífica de conflictos: en ese sentido parlamentos juveniles, pedagogías participativas, metodologías colaborativas ayudan a no solo a verbalizar los conflictos sino también aprender de ellos.

Con respecto al Trabajo Social en el campo educativo es relevante tener en cuenta, el enfoque integral que entiende lo social como todo lo que la persona es y hace, abre un mayor abanico de posibilidades de trabajo tanto para el TS como para el Equipo de Orientación Escolar.⁴²

⁴² El rol del EOE guarda relación con lo siguiente:

- Garantizar espacios de discusión colectiva entre actores implicados en la construcción de los Acuerdos Institucionales de Convivencia. Por ejemplo: la Mesa de Participación juvenil, la participación en los Consejos Institucionales de Convivencia, la Promoción de Proyectos desde el protagonismo juvenil.
- Promover tanto la construcción de los Acuerdos Institucionales de Convivencia, como su análisis y revisión, orientando a que sea claro acerca de lo que se puede hacer en la escuela y lo que no.
- Acompañar en el sostenimiento de los diferentes roles y responsabilidades; favorecer liderazgos democráticos, propiciar un espacio para el análisis de cómo se está trabajando y evaluar el propio.

Es decir un plan preventivo integral para el abordaje de las manifestaciones de la violencia en la escuela que prevea la organización y coordinación de mesas de participación con docentes y comunidad cuyo eje central sea la promoción de derechos.

El término “social aparece así definido como una mirada integradora y abarcativa de la realidad en la que el hombre construye y se construye en una multiplicidad de vínculos sociales. Situada desde este enfoque puedo decir que la relación entre lo social y lo pedagógico debe plantearse desde una mirada integradora que permita articular el contexto que rodea la institución educativa con el diseño de estrategias didácticas que favorezcan la apropiación del espacio educativo por parte de la comunidad.” (Corrosa N; López, E y Monticelli, J, 2006:117).

Entonces, el TS en el área de educación, es el profesional del equipo interdisciplinario que indaga sobre las necesidades y carencias que inciden en el proceso de aprendizaje significativo, identifica la red familiar y social, y promueve la utilización de recursos disponibles a través de acciones de investigación, educación social y prevención.

Señalo que las incumbencias del TS tienen como objetivo conducir procesos educativos, individuales o grupales, tendientes a promover en las personas, grupos, instituciones y comunidades el desarrollo de conductas que les permitan participar activamente en la obtención de su bienestar.

-
- Participar en la elaboración, implementación y ajuste del Proyecto Institucional y en las acciones destinadas a realizar los Acuerdos Institucionales de Convivencia.
 - Evitar soslayar el desacuerdo cuando éste se produce, sino ayudar a que el grupo pueda analizarlo y aceptarlo como parte del proceso.
 - Concretar las acciones necesarias para el funcionamiento del Consejo Institucional de Convivencia (CIC) como organismo permanente de asesoramiento para el abordaje específico de la convivencia institucional, descripción de su constitución y funcionamiento.

Acuerdos Institucionales de Convivencia: “Una perspectiva democrática e inclusiva en las prácticas educativas.” Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.D.G.C.y E.2012.

En relación los Acuerdos Institucionales de Convivencia me posiciono en otro de los conceptos de la Pedagogía Social: a través de la producción de efectos de inclusión cultural que doten a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico (Núñez, 2004:8).

Es notable distinguir la función educativa del Servicio Social de aquella otra función reconocida a la pedagogía, ya que tiene carácter promocional, preventivo y asistencial en relación directa a la Intervención Social, que son en orden de relevancia, las situaciones de carencia, y desintegración social. Por lo tanto el rol asignado al profesional de servicio social es el de Socio- educador y no otro.

A modo de cierre concluyo con una metáfora de Hannah Arendt recordada por los educadores: “para los chicos la escuela no es el mundo, pero lo representa”; y con esta simple idea reflexiono acerca de la función de la escuela, y del mundo en el que ella se inserta en tiempos actuales.

2.16 La Intervención Social

Nuevos desafíos para el ejercicio profesional

En primer lugar es importante pensar a la Intervención Social⁴³ como dispositivo, es decir, desde su constitución y movilidad como una red o trama, conformada por discursos, disposiciones, reglamentos, leyes, enunciados y proposiciones filosóficas y morales (Foucault, 1991).

Entonces es posible definir la intervención social desde una perspectiva centrada en la idea de dispositivo; allí donde lo macro social se entrecruza inexorablemente con lo micro, construyendo series singulares de inscripción tanto subjetivas como contextuales.

⁴³ Añado a continuación la definición dada por Alfredo Carballada a la intervención en lo social: “La palabra intervención proviene del término latino *intervenio*, que puede ser traducido como “venir entre” o “interponerse”. De ahí que “intervención” pueda ser sinónimo de mediación, intersección, ayuda o cooperación y, por otra parte, de intromisión, intrusión, represión”. (Carballada: 2005:93).

Esta perspectiva implica el reconocimiento de una singularidad de lo micro conectada con lo macro. A su vez, esta singularidad posee una construcción histórica, un posicionamiento en el presente y, si se quiere, una perspectiva con respecto al futuro, que le otorgará significados particulares.

Las formas de intervención recorrerán un derrotero desde el cual se irá definiendo lo social.” Lo social en términos de intervención remite, entonces a la idea de conjuntos de dispositivos de asistencias y de seguro en función de mantener el orden o la cohesión de lo que hemos denominado sociedad”. (Carballeda, 2005:91).

Entonces, “lo social en tanto espacio, territorio de intervención dentro de la estructura social se presenta como un conjunto de dispositivos operacionales, metodológicos instrumentales e institucionales que implicarían nuevas formas de interacción artificial”.(Carballeda,2007:27).Por eso la intervención como acción intencional y artificial requiere un grado de reflexividad social.

Sostengo que “no existen intervenciones naturales sino procesos de acción de la sociedad sobre sí en los cuales procesan, un conjunto de procesos de regulación social.”(Ana J. Arias, 2012:27). Es significativo pensar la intervención social como una construcción histórica-social, mediada por las características del contexto socio histórico (transformaciones contemporáneas de lo social, político económico) y específicamente de las intersecciones que surgen de las relaciones entre cuestión social y políticas sociales.

Interpreto que la práctica profesional no está aislada de las dinámicas sociales, teniendo cuenta los múltiples escenarios donde habitan los sujetos. Estos nuevos escenarios⁴⁴ de intervención social se caracterizan por ubicarse en una dimensión espacio-temporal relacionada con la denominada crisis de la modernidad, lo que implica una serie de fisuras y conflictos.

⁴⁴ La palabra “escenario remite a algo que tiene una serie de características; es cambiante y también puede mutar dentro de una misma trama, es decir dentro de un mismo guión.” (Carballeda,2002:54)

La crisis trajo como consecuencia la pérdida de espacios de socialización y la crisis de sentido de mucho de ellos (escuela); la expresión más clara es la ruptura de lazos sociales, la conformación de relaciones sociales efímeras y de espacios de encuentro y sociabilidad que plantean nuevas posibilidades para la intervención social.

Actualmente dentro del campo de TS se intenta comprender y explicar el escenario de la intervención desde la perspectiva del actor, su presentación, su vida cotidiana, pero que atienden al modo como éstos fueron constituidos a partir de papeles que se le asignaron desde la familia, instituciones o la sociedad.

Es decir un análisis de los diferentes escenarios de la trama social, cultural en la cual los sujetos se organizan y dan significado a su existencia en la lucha por la satisfacción de sus necesidades⁴⁵, poniendo énfasis en la investigación, reflexión, y problematización de las situaciones de violencia en las que se interviene en la institución escolar.

Esta intervención se construye como un dispositivo que intenta articular lo real con lo subjetivo, a través de lo imaginario y lo simbólico. Es decir implica una articulación entre la subjetividad y los procesos colectivos con un horizonte predeterminado: el de la problemática de la integración.

Sostenemos que la integración social es una cuestión muy compleja, en parte se debe pensar en el rol del estado en ese proceso; la política puede verse como una de las vías desde donde puedan surgir algunas soluciones a estos cambios de la realidad.

⁴⁵Los mismos, tendrán el carácter de satisfactor sinérgico y se buscará la protección de las necesidades de:

- Protección: desde el Ser: cuidado, autonomía, solidaridad. Hacer: prevenir. Entendimiento: desde el Ser: conciencia crítica, disciplina, racionalidad. Hacer: analizar, interpretar. Estar: escuela, familia.
 - Participación: desde el Ser: solidaridad, respeto. Tener: derechos, responsabilidades. Hacer: compartir, dialogar, opinar, proponer. Identidad: desde el Ser: pertenencia, autoestima. Hacer: integrarse, conocerse. Estar: ámbitos de pertenencia.
 - Tener: lenguaje, grupos de referencia, sexualidad.
 - Creación: desde el Hacer: construir. Estar: espacios de expresión. Ocio: desde el Tener: juegos, Hacer: relajarse, Estar: espacios de encuentros.
 - Libertad: desde el Ser: autonomía, tolerancia, apertura. Tener: igualdad de derechos. Hacer: conocerse, mediar. Afecto: desde el Ser: autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia. Tener: amistades, familia. Hacer: compartir. Estar: espacios de encuentros.
- Manfred Max Neef. (1998). "Desarrollo a escala Humana". Barcelona. Ed. Icaria. S.A.

Por eso la vida cotidiana me posibilita pensar la Intervención en TS, en relación a modos de subjetivación en que los individuos se reconocen a sí mismo como sujetos, sus modos diferentes de pensar, sentir, de expresarse, de crear y recrear sus espacios y de organizarse socialmente.

Desde estas dimensiones de la vida cotidiana el TS se acerca al conocimiento de cómo los sujetos piensan y organizan sus modos de ser y estar en el mundo, sus formas de organización familiar, sus vínculos y estrategias de vida.

Por lo tanto, el desafío del ejercicio profesional en la ES pasa por comprender la lógica de las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales que a su vez modifican los diferentes escenarios/ espacios ocupacionales, construyen nuevas subjetividades. De allí también la necesidad de nombrar e interpretar complejamente lo que se quiere modificar y transformar.

Otro desafío es despertar habilidades críticas sobre principales problemáticas sociales como la violencia social los principales conflicto de derechos donde se ve afectada la dignidad humana. Según Carballeda “la intervención planteada desde este lugar, implica una búsqueda de significados en las instituciones, acciones imágenes, expresiones que en definitiva construyen lo cotidiano” (Carballeda, 2005:98).

Mi postura es resignificar la intervención social desde una perspectiva de Derechos⁴⁶, es decir capacitar y promover la educación en Derechos Humanos. Ya que el aprendizaje en derechos humanos constituye un medio para promover valores de solidaridad, tolerancia, autoestima e independencia, entre otros, como aporte al desarrollo de valores democráticos propios de una conducta ciudadana. Parto del supuesto que es una obligación de los estados propender a una cultura de DD.HH y esto

⁴⁶Desde el punto de vista de la enseñanza de los Derechos Humanos, entendemos que su abordaje implica necesariamente hablar de ciudadanía, de ciudadanía consciente y responsable, y en este sentido nos referimos a la idea de pensar a los Derechos Humanos en su justo término que es el de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, lo cual remite a una ciudadanía plena en el goce efectivo de estos derechos.

Programa de “Capacitación pedagógica”. “Educación y intervención en Derechos Humanos.” Formación de multiplicadores”. Dolores. Bs As. 2008. Subsecretaría de Promoción de Derechos Humanos-Secretaría de Derechos Humanos de la Nación.

implica un estado fuerte, presente, con capacidad de definir cursos de acción que garanticen el interés público.

Se plantea dejar el concepto de situación y recuperar el concepto de proceso social, recuperando las palabras y los conceptos. Ya que la violencia en la escuela puede relacionarse también con la pérdida de reciprocidades e intercambios de las relaciones vinculares de los miembros afectados, como así también el deterioro de los vínculos solidarios.

Es preciso rescatar el relato que surgen de la historia social de la escuela, la narración de dificultades y posibilidades, para establecer acuerdos de convivencia. Es significativo tener en cuenta en las acciones sociales el impacto subjetivo, como así también estrategias que tengan relación con las representaciones sociales⁴⁷ de la vida cotidiana, ya que todo dialoga con la intervención.

Es notable tener presente la historia mostrar las contradicciones de los discursos, y desentrañar los discursos punitivos (paradigma neoliberal) contra un discurso centrado en los derechos, como así también los juegos de relatos que se entrecruzan.

Por lo tanto el enfoque de Red⁴⁸, abre una posibilidad de intervención que involucra a personas y organizaciones intervinientes ya que, cuando hablamos de modelo de abordaje en red, nos referimos a una forma de percibir toda la trama de relaciones que se han establecido en una determinada situación. “Construir el mapa de red implica identificar el conjunto de vínculos positivos y negativos que rodean al sujeto”. (Carballeda: 2010:43).

⁴⁷ Representación social: Sistemas de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos o dimensiones del medio social, que permite la estabilización del marco de vida de individuos de la percepción de situaciones y de elaboración de respuestas (se conjuga la integración de lo psicológico y lo social). (Carballeda Alfredo,2007:83)

⁴⁸ Redes: “como sistemas de relaciones entre actores, (instituciones o personas), que se relacionan y comunican con otras organizaciones o personas, con fines comunes. Dichos sistemas son abiertos y están en continuo cambio, a la vez, potencian a sus integrantes y satisfacen sus necesidades y expectativas, también se reconocen y ponen en acción los recursos y fortalezas que ellos poseen para el logro de los fines planteados”. (Morillo de Hidalgo,2000:74)

El enfocar lo social desde la perspectiva de las redes sociales desde la adopción del pensamiento de la complejidad, nos abre un panorama de posibilidades de acción donde los límites de los roles se desdibujan permitiéndonos llevar a cabo acciones más flexibles en función de la emergencia de la problemática y de la posición ocupada en la red.

Así que es necesario aprender a dialogar con otras disciplinas, es decir tener en cuenta el trabajo interdisciplinario como forma de articulación, ya que posibilita la comprensión de la realidad compleja y el reconocimiento de los recursos disponibles.

A modo de cierre: Es preciso Re-pensar cuestiones como los derechos del niño y el adolescente, en el espacio educativo ya que me permite hacerme interrogantes, sobre los aspectos históricos implicados en nuestras prácticas de Trabajo Social.

Para esto creo importante escuchar las prácticas en las intervenciones profesionales, de construir el sentido de la intervención en relación a la violencia y develar la posición de los Jóvenes, docentes, familia, para poder así identificar la tensión entre necesidades y derechos sociales, ya que una necesidad es un derecho social no cumplido que genera padecimiento, resistencia, y violencia.

En síntesis, revisar la práctica desde una perspectiva reflexiva de mandatos, creencias, costumbres simbólicas, ya que se observa crisis de las instituciones en el marco de la crisis de lo público, como así también demandas complejas en términos de intervención.

Se propone como eje de trabajo partir del reconocimiento de las identidades sociales⁴⁹ en sus diferentes dimensiones y del valor que asumen las mismas para la convivencia social, para luego pasar a identificar si éstas tienen una valoración positiva o negativa (vital o moral) en la vida de los estudiantes involucrados en episodios de violencia en la escuela.

⁴⁹ Identidades sociales: son construcciones sociales que categorizando distintos grupos y/o sectores en base a relaciones sociales, dan cuenta de las semejanzas y diferencias que los sujetos advierten en sus interacciones con otros sujetos; semejanzas y diferencias al interior de cada uno de los segmentos caracterizados y entre ellos, semejanzas y diferencias que-aun reconocidas como tales-permanentemente se renegocian y disputan según se las procure mantener o no. (Briones de Lanata, 1990:1).

Afirmo que nuestro ejercicio profesional y bagaje conceptual sabe de "asistir" y cuestionar y reflexionar sobre las acciones "naturalizadas", efectuando propuestas que garanticen los derechos de los estudiantes.

Entonces, el desafío es el "acompañamiento" y "fortalecimiento" de los adolescentes con el fin de reinvertir la ciudadanía invertida para volver a establecer con el estado una relación de ciudadanos (Fleury citada por Yasbek: 1993).

CAPÍTULO III: MARCO JURÍDICO POLÍTICO

3.1 Antecedentes Legales

La ley federal sancionada en 1993 supuso el cambio de la vieja estructura de la escuela primaria y secundaria a la Educación General Básica, que paso a organizarse por ciclos (divididos en tres grados cada uno), y polimodal. En dicha ley, las viejas modalidades y orientaciones del secundario fueron modificadas junto con el resto del sistema educativo, dejando como segunda enseñanza los últimos tres años organizados como nivel polimodal con distintas orientaciones.

En esta transformación, los primeros dos años de la vieja estructura del secundario fueron absorbidos por la Educación General Básica. En la Provincia de Buenos Aires, al igual que en muchas jurisdicciones del país, el 1° y 2° año de la ex escuela secundaria se transformaron en los dos últimos años de una escuela primaria prolongada.

Cabe destacar que el cambio operado por la reestructuración del sistema a partir de la Ley Federal de Educación obedecía, en gran parte, al momento histórico que marcaba la necesidad de extender una educación común básica y obligatoria para todos los alumnos/as.

No obstante, dicha reestructuración ligó la exigencia de ampliar la base común de conocimientos y experiencias a la modificación del sistema educativo en el cual la escuela secundaria quedó desdibujada y, por lo tanto, a los conflictos y tensiones históricas se sumaron otros nuevos, vinculados a la creación de un ciclo que institucionalmente sumó características de la vieja escuela primaria en su vida cotidiana, pero a la vez sostuvo viejas prácticas selectivas y expulsivas de la vieja escuela secundaria.

La argentina no estaba ajena al proceso por el cual en los años 80 y 90, de modo cada vez más directo, las principales reformas impulsadas por el neoliberalismo tendieron a subordinar la política educativa a la política económica fijada en los acuerdos entre los países llamados emergentes y el fondo internacional.

Así, a las consecuencias del proceso globalizador y las políticas económicas sociales, le siguió además el empobrecimiento más trágico hasta entonces visto: la heterogeneidad de las pobreza. Ya no era el pobre desocupado, sino también el sub.-ocupado, el nuevo pobre, el pauperizado. La crisis que atraviesa la Argentina es orgánica en el más profundo sentido del término: lo es del conjunto de los vínculos sociales culturales y educativos.

Luego de diez años de implementación de la Ley Federal de Educación, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires entiende que es preciso reconfigurar el sistema educativo con vistas a hacer frente a los desafíos actuales del país.

Desde el año 2003 la legislación en educación marcó una política de estado para el país. Las normas que se aprobaron durante ese período repararon el desmantelamiento que sufrió el sector en la década del 90 y contribuyeron a subsanar injusticias históricas.

La ley de Educación Nacional N° 26206, promulgada en Diciembre de 2006, otorga al estado nacional la responsabilidad indelegable de proveer educación y fijar la política educativa; establece la obligatoriedad de la enseñanza desde sala de 5 hasta el último año de la secundaria, y retoma la estructura, unificada y a la vez federal, del sistema educativo nacional. La nueva ley de educación nacional establece una estructura única del sistema educativo en todos los niveles y modalidades, para los espacios, prácticas y saberes de la educación. En el ordenamiento propuesto por la provincia de Buenos Aires, discriminados entre modalidades y espacios o contexto de desarrollo de esta.

La ley que regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender está consagrada en el artículo 14° de la constitución Nacional, la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y el artículo 198° de la Constitución Provincial, y sienta las bases y principios del sistema educativo provincial. La responsabilidad principal de la educación es del Estado, como lo marco la legislación argentina, desde las leyes fundadoras del sistema, pasando por los Pactos y Convenciones Internacionales de Derechos Humanos y como lo establece la Ley Nacional N° 26.206.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206, la provincia de Buenos Aires profundizó el proceso de análisis, reflexión crítica y participativa con todos los sectores sociales que derivó en la sanción de la nueva ley de Educación Provincial N° 13.688 que, en vinculación con la ley de Educación Nacional, define la educación Secundaria de 6 años obligatoria.

Dicha ley, promulgada en Junio de 2007, establece que: La educación es una prioridad provincial y constituye una política de estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los Derechos Humanos y las libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social sustentable de la Provincia en la Nación.

3.2 Encuadre normativo

Ley Nacional 23.849 que aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño.

Incorporada a nuestra Constitución Nacional, ofrece el marco jurídico general mediante el cual nuestro estado y nuestra sociedad deben abordar esas situaciones. En este sentido, la convención destaca “el interés superior del niño” como el bien central a proteger al tomar cualquier medida que le concierna y obliga a los estados a adoptar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas para proteger a los niños y niñas contra toda forma de maltrato por parte de los padres, representantes legales o cualquier persona que lo tenga a su cargo (artículos 3 y 19).

Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Promulgada el 26 de octubre de 2005, crea un sistema de protección de los derechos de todos los niños, niñas y adolescentes del país, en cuya base se encuentra el conjunto de políticas públicas básicas y universales para el pleno desarrollo de los chicos en todas las áreas: educación, salud, cultura, recreación, participación ciudadana, y define las responsabilidades de la familia, sociedad y el estado en relación de esos derechos.

Ley Provincial 13.298 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Promulgada en diciembre de 2004, reglamentada por el decreto y en vigencia desde Mayo de 2007, deroga la ley del patronato (N° 10.067) y crea organismos en el territorio municipal para promover y atender los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Artículo.37- Cuando un niño sufra amenaza o violación de sus derechos y/o sea víctima de delito, sus familiares, responsables, allegados, o terceros que tengan conocimiento de tal situación, solicitarán ante los Servicios locales de Promoción y Protección de Derechos el resguardo o restablecimiento de los derechos afectados. En el supuesto que se formule denuncia por ante a la autoridad policial, ésta deberá ponerla de inmediato en conocimiento al Servicio de Promoción y Protección Local.

Artículo.38-Una vez que el Servicio de Promoción y Protección de Derechos tome conocimiento de la petición, debe citar al niño y familiares, responsables y/o allegados involucrados a una audiencia con el equipo técnico del Servicio. En dicha audiencia se debe poner en conocimiento de los mismos la petición efectuada, la forma de funcionamiento del Sistema de Protección y Promoción de Derechos, los programas existentes para solucionar la petición y su forma de ejecución, las consecuencias esperadas, los derechos del niño, el plan de seguimiento y el carácter consensuado de la decisión que se adopte.

Con la sanción de la Ley N°13298,⁵⁰ la Provincia de Buenos Aires ha dado un paso fundamental importancia para el cumplimiento de uno de los compromisos que conlleva la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN).

⁵⁰ La nueva ley del niño de la Provincia de Buenos Aires. Ley N° 13.298 de la promoción y protección integral de los derechos de los niños y decretos reglamentarios. Convención de los Derechos del Niño. Ministerio de desarrollo Humano. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

Este instrumento jurídico, incorporado al derecho interno argentino en 1990 e incluido, en 1994, en el artículo 75 de la Constitución Nacional, promueve un replanteo profundo en las relaciones entre Estado y los niños que, debe reflejarse a través de normas que fijen nuevas reglas de juego entre los actores responsables de la protección de los derechos de los niños así como en el establecimiento de instituciones que corporicen esas nuevas reglas.

La ley de promoción y protección integral de los Derechos de los Niños y el decreto que lo reglamenta expresan esas modificaciones estableciendo cómo, cuándo, y quién debe intervenir desde los poderes del Estado y dentro del ejecutivo provincial; el rol de los municipios y también de las organizaciones de la sociedad civil, componiendo, entre todos, un sistema de relaciones y responsabilidades con el objeto de alcanzar la supervivencia, el desarrollo y la protección de las niñas, niños y adolescentes bonaerenses.

**Ley Nacional 24.417 de Protección contra la Violencia Familiar.
Contempla:**

Art.1- Toda persona que sufriese lesiones o maltrato físico psíquico por parte de algunos de los integrantes del grupo familiar, podrá denunciar estos hechos en forma verbal o escrita ante juez con competencia en asuntos de familia y solicitar medidas cautelares conexas. A los efectos de esta ley se entiende por grupo familiar al originado en el matrimonio o en las uniones de hecho.

Art.2- Cuando los damnificados fuesen menores o incapaces, ancianos o discapacitados, los hechos deberán ser denunciados por sus representantes legales y/o el ministerio público. También están obligados a efectuar denuncia los servicios asistenciales sociales o educativos públicos o privados, los profesionales de la salud y todo funcionario público en razón de su labor. El menor o incapaz puede directamente poner en conocimiento de los hechos al ministerio público.

Ley Provincial 12.569/01 - Violencia Familiar. Establece:

Art. 3- Las personas legitimadas para denunciar judicialmente son las enunciadas en los artículos 1° y 2° de la presente Ley, sin necesidad del requisito de la convivencia constante y toda persona que haya tomado conocimiento de los hechos de violencia. La denuncia podrá realizarse en forma verbal o escrita.

Art.4- Cuando las víctimas fueran menores de edad, incapaces, ancianos o discapacitados que se encuentren imposibilitados de accionar por sí mismo, estarán obligados hacerlo sus representantes legales, los obligados por alimentos y / o el Ministerio Público, como así también quienes se desempeñan en organismos asistenciales, educativos, de salud y de justicia y en general, quienes el ámbito público o privado tomen conocimiento de situaciones de violencia familiar o tengan sospechas serias de que puedan existir. La denuncia deberá formularse inmediatamente.

Ley de Educación Nacional N° 26206 y Ley Provincial N° 13688 tiene los siguientes ejes comunes:

- El sujeto de derecho
- La Educación como derecho social universal
- La participación como proceso de construcción de poder y ciudadanía
- La responsabilidad indelegable del Estado para garantizar estos derechos

La importancia de la Ley N° 13.298 y la Educación Provincial

- Participación y desarrollo de ciudadanía.
- Compromiso en la construcción de consejos de aula, centros de estudiantes y promoción de proyectos, donde los niños/as y adolescentes sean promotores de sus derechos.
- Garantizar prácticas pedagógicas destinadas a la participación, donde los adolescentes puedan tomar decisiones, deliberar, opinar sobre sus necesidades y que sus opiniones sean tenidas en cuenta.

3.3 Diferencias y similitudes de la Ley de Educación Nacional y Provincial:

Leyes	Ley de E.N. N°26.206	Ley de E.P N°13.688
PRINCIPIOS	<p>La Ley Nacional debe garantizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación integral y permanente ▪ Participación ▪ Sujeto de derecho ▪ Justicia social ▪ Educación común y pública. ▪ Igualdad y equidad 	<p>Principios fundamentales de la Política educativa Provincial:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación común y pública. ▪ Procesos participativos ▪ Justicia social- Sujeto de derecho ▪ Saberes socialmente productivos ▪ Profundización democrática ▪ Interculturalidad ▪ Relación entre educación trabajo y ambiente ▪ Oportunidades y ejercicio pleno de derechos.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Garantizar en el ámbito, el respeto a los derechos de los niños/as y adolescentes establecidos en la ley 26.061 ▪ Promover en todos los niveles y modalidades educativas la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respetar los derechos de los alumnos/as y formarlos en sus responsabilidades y deberes. ▪ Garantizar una educación de calidad y asegurar un trato digno y no discriminatorio. ▪ Reconocer el lugar que ocupan los adolescentes en la escuela y en la sociedad como personas plenas de derecho
OBLIGATORIEDAD	<p>Se extiende desde la edad de 5 años hasta la finalización del nivel de la ES. Agrega que la educación inicial comprende a los niños/as desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años de edad, siendo obligatorio el último año (artículos 16 y 18).</p>	<p>La educación es obligatoria en todo el territorio provincial desde la edad de cuatro (4) años del Nivel de Educación Inicial, todo el Nivel de Educación Primaria y hasta la finalización del Nivel de Educación Secundario inclusive.</p> <p>La Provincia garantiza el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de instancias y condiciones institucionales,</p>

	<p>Gratuidad: El artículo 75 de la CN garantiza la gratuidad. La educación pública estatal nacional en sus artículos 4 y 11 declara la gratuidad en todos los niveles y modalidades.</p>	<p>materiales, pedagógicas y de promoción de derechos.</p> <p>Mediante acciones que aseguren educación de igual calidad y en todas las situaciones sociales. Educación Secundaria de 6 años y obligatoria.</p>
<p>ORGANIZACIÓN</p>	<p>Son Niveles del Sistema Educativo Nacional: Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior. Educación Técnica Profesional</p> <p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación Artística ▪ Educación Especial ▪ Educación Permanente de Jóvenes y Adultos ▪ Educación Rural ▪ Educación Intercultural Bilingüe ▪ Educación en Contextos de Privación de la libertad. ▪ Educación Domiciliaria y Hospitalaria. ▪ Educación de gestión privada 	<p>Son Niveles del Sistema Educativo Provincial: Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior. (Artículo 24.).</p> <p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación Técnica Profesional ▪ Educación Artística ▪ Educación Especial ▪ Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y Formación Profesional ▪ Educación Ambiental ▪ Educación Intercultural ▪ Educación Física ▪ Psicología Comunitaria y Pedagogía Social ▪ Educación Física
<p>FINANCIAMIENTO</p>	<p>El estado de garantizar el financiamiento, en un presupuesto exclusivo para la educación, que no será inferior al 6% del Producto Bruto Interno (artículo 9).</p>	<p>Ley de Financiamiento Educativo (26075). Establece una suba escalonada del presupuesto para la educación, ciencia y tecnología desde el 4% del Producto Bruto Interno (PBI) en 2006, al 6% en 2010.</p> <p>Se obliga al Gobierno Nacional, Provincial y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a aumentar la inversión en educación con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje.</p>

3.4 Ley Provincial 13.298- Protección Integral de los Derechos de Niños y su vinculación con la Convención de los Derechos de los Niños.

Convención de los D.N	Ley Provincial N°13.298.
<p>Es obligatorio velar por el cumplimiento del derecho del niño a ser oído y que su opinión sea tenida en cuenta en todos los ámbitos conforme Ley N° 26.061. Ley Nacional de Protección de derechos de niñas, niños y adolescentes.</p> <p>Principios generales de interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interés superior del niño ▪ Remoción de obstáculos ▪ Definición de amenaza o violación de derechos ▪ La ausencia de recursos materiales del grupo familiar no es causa para la exclusión del niño o su institucionalización ▪ Normativa internacional. ▪ Carácter público, interdependiente e invisible de los derechos <p>El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta; El respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social, y cultural.</p>	<p>La CDN es ley sancionada por el Congreso de la Nación Argentina en 1990. Proclamó y reconoció que los niños, niñas y adolescentes son ciudadanos, es decir, sujetos portadores de derechos y estableció un conjunto de responsabilidades de las familias, las comunidades, las instituciones y el estado para poner esos derechos en vigencia.</p> <p>Aunque por la edad no se esté aún en plena posición de todos los derechos, desde el nacimiento ya es portador de derechos.</p> <p>La CDN otorga el derecho a ser escuchado e informado, a defenderse y ser escuchado. Reconoce al niño como interés superior. (Artículo 3).Cambio de prácticas sociales a la nueva visión de derechos.</p> <p>Educación para construir una cultura de derecho. La convención sobre los Derechos del Niño y adolescente reconoce a los menores de 18 años un conjunto de derechos que hacen a la participación ciudadana como por ejemplo la libertad de asociación y reunión (Artículo 15), la libertad de expresión pública y el derecho de formarse un juicio propio, recibiendo información (Art 13) y especialmente el derecho a opinar y demandar que sus opiniones sean escuchadas y consideradas en todos los asuntos que les conciernen. (Artículo12). En especial este derecho al acceso se aplicará a los niños y niñas discapacitados.</p>
<p>Defensor del Niño: Figura creada por la Ley N° 13.298, con asiento dentro del esquema del Poder Ejecutivo de la Provincia de Buenos Aires. No debe depender de autoridad alguna, más allá de las regulaciones de control que se ejerzan sobre él en cuanto al uso de los fondos y manejo administrativo, que corresponderá al Tribunal de Cuentas de la Provincia. Su función es la recepción de denuncias sobre violación a los derechos de los niños y</p>	<p>Los estados partes se comprometen a respetar el derecho del niño, preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares (Art.8).</p> <p>Los estados partes reconocen que el Niño (y Adolescentes) mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren dignidad, le permitan llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación activa del niño y el adolescente en la comunidad (Art.23).</p>

Jóvenes debiendo, si lo entendiera adecuado, elevarlas a conocimiento de las autoridades administrativas o judiciales, según corresponda. Promoverá la implementación de planes y programas, los que también deberá elevar para su aprobación y ejecución ante la autoridad de aplicación.

Fuero de Responsabilidad Penal Juvenil:

Entiende sobre los delitos atribuidos a menores de entre 16 a 18 años, y en situaciones especialísimas para otros casos de violación a la ley penal por sujetos menores de esa edad.

Observatorio Social:

Integrado por personas convocadas en los colegios profesionales: de Psicólogos, Abogados, Trabajadores Sociales y Médicos, Investigadores de Universidades Públicas y representantes de Iglesias de diferentes credos, organizaciones No Gubernamentales, con participación en la temática. Monitorea y evalúa las políticas de Promoción y Protección de los Derechos. Analiza la implementación y resultados de los programas, y presentara un informe trimestral sobre el seguimiento y control de las políticas públicas.

Servicios Zonales:

Constituido en cada región del Ministerio de Desarrollo Humano por equipos técnicos interdisciplinarios, coordinan el funcionamiento de los Servicios Locales de su zona. Deben elevar un informe mensual al Ministerio y funcionan como instancia de alzada de la resolución de conflictos, agotada la instancia local.

Servicio locales de Promoción y Protección de Derechos:

Unidades técnico operativas dependientes de los municipios, integrada por un equipo técnico-profesional. Ejecuta el plan de acción definido por el Consejo Local. Debe priorizar la alternativa que evite la separación del niño con su familia, en la medida que el contexto lo permita, trabajando además con aquella como núcleo primario de formación.

Debe trabajar con las escuelas públicas y privadas, hospitales públicos y privados y además organizaciones intermedias de la sociedad en su zona desde un concepto de co- responsabilidad, y no solo de derivación.

Los Artículos 3, 5, 18 y 27 refieren a las responsabilidades de los padres, tutores o personas encargados de los niños/as y adolescentes.

Lo dispuesto en los artículos 28 y 29 de la CDN, una educación de buena calidad será aquella que permita la construcción de conciencias, conocimientos y acciones que protejan y desarrollen la dignidad de la vida y los derechos humanos de todas las personas.

Según la Comité de los Derechos del Niño la educación trasciende el mero acceso a la escolarización formal y abarca el derecho a una calidad específica de educación así como una amplio rango de experiencias de vida y procesos de aprendizaje que permiten a los niños, niñas y adolescentes, individual y colectivamente desarrollar sus personalidades para vivir una vida plena en la sociedad.

Artículo 28 y 29: El niño tiene derecho a la educación. La escuela debe ser obligatoria y gratuita para todos. Educación inclusiva. Derecho a asistir gratuitamente a la escuela, a jugar y a gozar de igual oportunidad para desarrollarte y para aprender a ser responsable y útil.

El niño tiene el derecho a recibir una educación que desarrolle sus capacidades y que le enseñe acerca de la paz, de la amistad, de la igualdad y del respeto por el ambiente natural.

Los estados partes reconocen que el niño y Adolescente mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren dignidad, le permitan llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación activa del niño y el adolescente en la comunidad. (Art.23).

La CDN impulsa a los estados a crear condiciones que aseguren la calidad de vida de los niños y adolescentes con impedimentos físicos o mentales.

Lo dispuesto en los Artículos 28 y 29 de la CDN, una educación de buena calidad será aquella que permita la construcción de conciencias, conocimientos y acciones que protejan y desarrollen la dignidad de la vida y los derechos humanos de todas las personas.

GUÍA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN CONTEXTOS DE CRISIS

3.5 Encuadre operativo

Las estrategias de intervención se fundamentan en una lectura situacional, desde la singularidad de cada hecho, de cada institución, de cada grupo áulico, de cada familia, de cada barrio o ciudad, considerando lo singular de la cultura del sector de la comunidad en cuestión.

Víctima de violencia familiar

Pasos para seguir desde lo institucional

- La persona que toma contacto con la situación redacta un acta, donde se consigna lo relatado por el alumno/a con todo los detalles posibles y se notifica al personal directivo, respetando la índole confidencial de la información a la que se obtuvo acceso
- Recordar que la demora en la denuncia o su omisión, no sólo podría resultar peligroso para la víctima de violencia, sino que constituye una violación a la normativa vigente y una falta a la ética docente (Ley 10.579)
- El EOE realiza en el acto una entrevista con los docentes para conocer la existencia de conductas o indicios que puedan ampliar el relato, de lo que quedará constancia escrita
- Paralelamente se designa personal de la institución que le brinde contención al niño/a o adolescente quien según su situación físico-emocional, podrá ser reintegrado al grupo de compañeros o para ser atendido individualmente. Si es necesario, se debe dar intervención a emergencias médicas
- En cada situación se evaluará la pertinencia de informar de lo actuado a la familia. Si se realiza entrevista, quedará registrado en el Acta.
- Se informa a los inspectores de lo actuado
- Se hace denuncia a la Comisaría, Comisaría de la Mujer y la Familia o en la Fiscalía de turno

- Articulación con el SERVICIO LOCAL y ante caso de imposibilidad con el SERVICIO ZONAL
- Construir un plan de acción institucional⁵¹, desde el equipo profesional del E.O.E para el tratamiento y el acompañamiento del niño/jóven y para prevenir nuevas situaciones

Alumnos con conductas violentas en la escuela

Medidas a tener en cuenta:

- Dentro de lo posible tratar que el adulto de la institución escolar que intervenga sea aquel con quien el/la alumno/a tiene buena relación vincular
- Atención a los heridos/as si lo hubiere: llamado al servicio de asistencia médica de la escuela
- Dar aviso a la familia, tutores, responsables o referentes adultos de la víctima
- Disponer de un espacio privado para el diálogo con los alumnos
- Evitar las amenazas de cualquier tipo
- Redacción de acta detallada por para parte del o los testigos del hecho
- Informe del hecho al personal directivo
- Se citará a la familia de los implicados para notificar de lo sucedido

⁵¹ Observaciones: Si la violencia, constituye un delito, es decir, si existen lesiones u otros indicios, la denuncia debe efectuarse en el ámbito penal; deberá ser acompañada con otras estrategias que tengan por fin restablecerle al niño/a o adolescente los derechos que le fueron vulnerados, asimismo se iniciarán acciones, dándole intervención al Tribunal de Familia, Asesor de incapaces, etc., para que se tomen las medidas judiciales de protección de derechos perdidos. Estas acciones son responsabilidad del Servicio Local/ Zonal.

Dirección General de Cultura y Educación. de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2009). "Sugerencias para el abordaje frente a situaciones de vulnerabilidad de derechos en el ámbito educativo". La Plata.

- En conjunto el Equipo Directivo y el EOE en consonancia con el acuerdo de convivencia institucional, diseñarán las acciones pertinentes a seguir:
- Entrevistas con el o los involucrados en las conductas violentas
- Abordará un trabajo grupal e institucional para: Conocer las posibles causas, reflexionar acerca de las consecuencias, siguiendo las pautas diseñada desde el EOE.

Alumnos con presencia de armas dentro de la escuela

Situación: Niño con arma de fuego en el interior de la escuela

Ante la presentación del caso se pueden dar dos situaciones posibles:

1. El niño /a guarda un arma de fuego entre sus ropas o útiles:

- El registro debe realizarse en un lugar apartado, y ante la presencia de algún directivo del establecimiento. Deberán asimismo, tomarse los recaudos necesarios para no lesionar su pudor o intimidad
- Resulta prudente agendar los datos cualitativos de quien aportó la información sobre la presencia del arma, apellido y nombre, tipo y número de documento, domicilio y teléfono, para que llegado el caso, pueda justificarse el accionar del personal actuante. Asimismo es aconsejable formalizar mediante actuaciones internas de lo ocurrido
- Debe de ponerse de inmediato en conocimiento de la situación a la Dirección del establecimiento
- Comunicar lo ocurrido al Tribunal de Menores en turno o bien a su secretario, quien ordenara pasos a seguir
- Comunicar a la familia del niño

2. El niño esgrime el arma de fuego, y desconocemos si el arma está cargada o descargada, así como su aptitud de disparo, o bien existan circunstancias que razonablemente indiquen un peligro inminente para el personal. Y/o resto de los niños/ adolescentes.

- Poner a resguardo al personal, docente, no docente, así como el resto de los adolescentes que concurren al establecimiento, de modo tal que quien detenta el arma quede virtualmente aislado
- Dar aviso a la policía y al centro de salud más próximo por medio del Servicio 911
- El registro del adolescente debe realizarse en lugar apartado, y ante la presencia de algún directivo del establecimiento.
- Informar a Equipo Directivo
- Comunicar a la familia del niño
- Es importante tener presente la contención de los demás alumnos y personal de la escuela en el momento del incidente, para evitar situaciones de desborde que agraven el conflicto y generen mayores consecuencias

Pasos a seguir desde lo institucional

Ante la presencia de arma:

- Procurar que el alumno/a la entregue voluntariamente, para ello se cuidarán los siguientes aspectos:
- Dentro de lo posible, tratar que el adulto de la institución escolar que intervenga sea aquel con quien el alumno/a tiene una buena relación vincular,
- paralelamente, procurar el resguardo del resto de los alumnos,
- evitar las amenazas de cualquier tipo,
- dar inmediato aviso a la familia/tutores/ responsables o referente adulto.

Una vez obtenida o hallada el arma:

- Buscar dos testigos mayores de 18 años
- Guardar el arma en sobre y cerrarlo
- Labrar acta con fecha, lugar, horario y circunstancias, que incluya la firma de dos testigos (sin aceptar exponerse a los medios de comunicación),

- paralelamente notificar al personal directivo e inspector/as quienes indicaran los próximos pasos,
- dar intervención a la Seccional Policial correspondiente y acordar la entrega del sobre cerrado con el arma, si es posible con la presencia de los padre (ser cuidadosos en preservar la identidad del niño/jóven y mantener la reserva de lo sucedido ante el resto de la comunidad educativa).Dar aviso, si fuera necesario al Juzgado de Familia, a fin de que éste indique los pasos a seguir. Consultar al Servicio Local, y/ o al Servicio Zonal correspondiente en caso de dificultades previas para resolver el caso

En caso de negativa de entrega del arma:

- Procurar el reguardo del resto de los alumnos/as y del personal
- Informar a los padres
- Solicitar intervención policial
- Elaborar un plan de acción para el trabajo institucional con la problemática, siguiendo las pautas que diseñe el equipo profesional institucional.

Medidas preventivas y de promoción de derechos de los niños/as y adolescentes.

- Proponer un plan institucional de abordaje y prevención de las problemáticas anteriormente descriptas
- Capacitación al personal y educativo en general, para la observación y detección de conductas que denoten las situaciones planteadas
- Realizar jornadas de reflexión-acción con padres y familiares, mantener un diálogo permanente con las familias o responsables.Organizar encuestas, charlas con especialistas, trabajo en red con otras instituciones escolares comunitarias
- Elaborar a través del equipo institucional de cada escuela propuestas pertinentes a su territorio y contexto

Acciones inmediatas

Ante cualquier situación, y en el mismo momento de tomar conocimiento del hecho, las primeras acciones deben estar a cargo de las autoridades del establecimiento educativo.

Fundamentalmente corresponde:

- Asistir inmediatamente al alumno/a
- Labrar las actas necesarias con todas las personas vinculadas a la situación detallando los hechos, circunstancias, lugar, la participación y el modo de cómo se conoce o conoció el hecho, siempre se debe preservar la identidad del niño/a.

Modalidad de trabajo del Equipo de Orientación Escolar en el ámbito educativo

- Valorar la situación de vulneración⁵² de derechos de un niño, niña o adolescente
- Elaborar una justificada apreciación de situación por escrita, que será avalada por la supervisión de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social
- concretar una reunión con el S.L.P.P.D y presentar su solicitud de intervención
- acordar estrategias de trabajo en red desde el concepto nodal de la Ley N° 13298 que convoca a la co- responsabilidad y la co- participación de los actores comunitarios para la restitución de derechos de sus niños, niñas y adolescentes
- en caso que la situación a considerar con el S.L.P.P.D implique la comisión de un delito, corresponde la denuncia penal, y esta se puede realizar en la policía

⁵² Documento de trabajo dirigido a los Equipos de Orientación Escolar, sobre solicitud de intervención del Servicio Local de Protección y Promoción de Derechos. Guía de procedimientos N° 1 para los S.L.P.P.D. Subsecretaría de Niñez y Adolescencia.200

3.6 Intervenciones pedagógicas sugeridas en situaciones de Bullying⁵³ o acoso entre escolares

- Desnaturalizar las conductas violentas entre pares
- Brindar a los alumnos/as espacios donde puedan expresarse, donde puedan aprender la práctica de la comunicación y de la participación, de la escucha y el respeto mutuo
- Trabajar (directivos y docentes) su propio estilo de ejercicio de autoridad para poder construir una auténtica autoridad democrática, ni autoritaria ni laissez faire
- Habilitar espacios de escucha en todos los cursos a través de acciones directas en el aula
- Defender los principios y normas de conductas que todo el colectivo formado por profesores-padres-alumnos ha diseñado como código de convivencia
- Proveer espacios de reflexión sistemática donde los educadores puedan reflexionar sobre su propia práctica, sugerir y apuntalar acciones que susciten el interés por el aprendizaje. Concientizar a la comunidad educativa sobre el problema.

⁵³ Bullying: El acoso escolar o bullying, es una forma de agresión. Es el hostigamiento y maltrato verbal o físico entre escolares de forma reiterada en el tiempo. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2009). "Sugerencias para el abordaje frente a situaciones de vulnerabilidad de derechos en el ámbito educativo". La Plata.

PARTE III

TRABAJO DE CAMPO

LA INSTITUCIÓN

4.1 Encuadre Institucional

- **Nombre de la Institución: Escuela Secundaria Básica**
- **Sigla: ES**
- **Tipo de Institución: Pública**
- **Dependencia: Dirección General de Cultura y Educación**
- **Localidad: Villa Gesell**
- **Provincia: Buenos Aires**
- **Accesibilidad: Línea de colectiva 504**
- **Sede: Compartida con la Escuela Primaria y Escuela de Adultos**
- **Año: 2010**

4.2 Origen e Historia

Haciendo un poco de historia en relación con los antecedentes, es importante mencionar que la Escuela General Básica se crea por una iniciativa del barrio “La Carmencita” para dar respuesta a la demanda educativa de la población, en abril de 1991 en la ciudad de Villa Gesell. Dicha construcción se realizó por la comunidad ya que había un porcentaje significativo de estudiantes, para proponer un establecimiento educativo.

Desde el inicio se contó con el apoyo de la comunidad quién colaboro con inmobiliario y materiales para el comienzo del inicio escolar. Se realizaron cenas y rifas por medio de la asociación cooperadora comunal. Con el cambio de estructura se disuelve la EGB, transformándose en EPB quedando constituida de primer a sexto grado la escuela primaria, cuya matrícula estaba diseminada en su mayoría en el turno tarde.

Desde el inicio se contó con el apoyo de la comunidad quién colaboro con inmobiliario y materiales para el comienzo del inicio escolar. Se realizaron cenas y rifas por medio de la asociación cooperadora comunal. Con el cambio de estructura se disuelve la EGB, transformándose en EPB quedando constituida de primero a sexto grado la escuela primaria, cuya matrícula estaba diseminada en su mayoría en el turno tarde.

En 2005 se inicia las primeras gestiones para la conformación de la Escuela Secundaria Básica, cuya estructura constaba de primero a noveno año y una Planta Orgánica Funcional de un total de 48 docentes. Como respuesta inmediata, la EPB cedió parte de las instalaciones en el turno mañana para establecer la Secundaria Básica, y que se concluyeran los estudios de la secundaria superior en la escuela media.

En 2006, se conforma el EOE de planta, integrado por un Orientador Educacional y un Orientador Social, cuyo eje principal es aprendizaje y convivencia. Se realiza un trabajo en red con la sociedad de fomento y la cooperadora de la escuela secundaria, con el fin de favorecer promover la inclusión y la continuidad de los estudiantes en la ESB. La comunidad educativa realiza actividades comunitarias a través del proyecto de patios abiertos que se realiza los días sábados, al que concurren estudiantes de la primaria y secundaria.

4.3 Proyecto educativo institucional en la Escuela Secundaria

En el documento, se explicitan los objetivos de la institución y refiere a la necesidad de generar acuerdos de carácter global respecto de la vida institucional. La vida cotidiana de la escuela es de una realidad de carácter complejo, en ella intervienen sujetos con diferentes intereses, objetivos y tareas. En la ES el PEI, es flexible se modifica cada año, ya que la Planta Orgánica Funcional se renueva según la situación de revista del docente.

El mismo es elaborado por todo la comunidad docente con el fin de incorporar proyectos y reflexionar sobre las intenciones pedagógicas y práctica docente. Es decir se realiza un análisis de los objetivos, estructura y organización del quehacer de la escuela.

La orientación en Ciencias Sociales es un trayecto educativo que se propone crear las mayores y mejores condiciones para que el estudiante se cuestione acerca de sus preconceitos y prejuicios mediante el análisis crítico de la complejidad del mundo social actual, del pasado que lo ha constituido y la proyección en un futuro deseable y posible definido desde la preocupaciones democráticas y la construcción de una ciudadanía crítica y activa.

4.4 Objetivos de la institución educativa

Objetivos generales:

- Brindar una educación de calidad, entendida en término de justicia social, con igualdad de oportunidades, y con equidad social.
- Formar estudiantes responsables, que pueden utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar su entorno social, económico, y cultural, situándose como participantes activos/as en un mundo de permanente cambio.

Objetivos específicos:

- Mejorar la práctica de enseñanza y optimizar la calidad del aprendizaje.
- Garantizar la terminalidad y la permanencia en el sistema educativo.
- Promover intervenciones de aprendizaje, basados en el diálogo inclusivo y el respeto por la diversidad
- Promover acciones que tiendan a la resolución pacífica de los conflictos en la escuela.

Concepción del Aprendizaje

Aprender, según Piaget, es tener en cuenta el proceso de construcción de estructuras, teniendo en cuenta el equilibrio y la acomodación para dar paso a nuevas estructuras. Según Ausubel, el aprendizaje se produce por la relación con los contenidos en función del interés.

Vigotzky, expresa que el docente con su rol guía al niño en su aproximación al conocimiento en su zona de desarrollo próximo-cercano en el contexto social-cultural. La cuestión clave de la educación está en

asegurar la realización de aprendizajes significativos, a través de los cuales el estudiante construye la realidad atribuyéndoles significados.

Para tales fines, el contenido debe ser potencialmente importante y el estudiante debe tener una actitud favorable para aprender significativamente, Coll, plantea que la significatividad está directamente vinculada con la funcionalidad y dice que:“(...).Cuanto mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado, tanto mayor será también su funcionalidad.”(Coll, C, 1990:165)

La escuela secundaria básica con respecto a la orientación pedagógica pone énfasis en la trayectoria escolar, e enseñanza-aprendizaje, con el fin de que la escuela sea un espacio de inclusión con aprendizaje para todos.

El concepto de trayectoria social o escolar (Carina Kaplan, 2004:) nos acerca a una comprensión dialéctica de los diversos itinerarios que los agentes van delineando a lo largo de su vida.

La trayectoria social y escolar guarda íntima relación con las posiciones de clase, género, no depende exclusivamente de ellas ya que se pone en relación, tres dimensiones: los condicionamientos materiales, representaciones, expectativas, sentimientos y estrategias que, con cierto margen de autonomía, van armando los agentes en el delineado de su recorrido escolar.

En relación a las cuestiones pedagógicas la institución escolar busca mejorar las trayectorias escolares, con el fin de prevenir la repitencia, abandono y sobreedad. Tiene tres ejes de trabajo institucional: respetar la historia institucional, diseño curricular, e implementar estrategias didácticas para recorrer la trayectoria escolar de los estudiantes.

Perfil docente

- Favorecedor de la autonomía y autogestión
- Compromiso y responsabilidad en el trabajo áulico
- Interés por la docencia
- Tener conocimiento en dinámica en grupos
- Críticos de la práctica docente
- Comunicador y solidario

Perfil del estudiante

- Críticos de la realidad social
- Sensible a las diferencias
- Preparado para desenvolverse ante los cambios.
- Creativos-innovadores
- Interrogarse y plantear problemas
- Resolver situaciones nuevas

Reconoce los siguientes ejes:

- Formar sujetos de Derechos
- Atención a la diversidad: Habilitar espacios para construir conocimiento a través del intercambio dialéctico, con el fin propiciar el pensamiento crítico y la creación de nuevas experiencias de aprendizaje
- Mesas participativas como herramienta de organización y construcción colectiva de participación democrática
- Definición de actividades pedagógicas respetando la diversidad y la particularidad del estudiante, garantizando la autonomía y el pensamiento crítico.

Dimensiones del proyecto educativo institucional

- Definición de aprendizaje desde un enfoque construccionista
- Énfasis en el recorrido de las trayectorias escolares.

- Diseño de situaciones de enseñanza y selección de contenidos
- Método de evaluación: Múltiples choice, auto-evaluación, debate, foros, técnica de la pregunta, solución de problemas, mapas mentales, ensayos, portafolios, defensa de proyectos de investigación-acción participativa, capacidad creativa de presentación
- Compartir los criterios de evaluación antes de trabajar con los estudiantes.
- Fundamentar los criterios de evaluación en las mesas de exámen
- Evaluar y sistematizar los procesos de aprendizaje con el fin de mejorar la intervención áulica.
- Evaluación institucional: FODA: posibles alternativas de solución

Fundamento teórico

Se tomará como marco teórico el enfoque construccionista, utilizando como técnica la observación participante y técnicas de integración grupal. Como alternativa pedagógica se implementará el trabajo en red, acciones colectivas a través de proyectos pedagógicos basado en el diagnóstico grupal, con el fin de planificar grupos operativos de aprendizaje.

Trabajar el diseño curricular, con estrategias didácticas que permitan trabajar los contenidos desde lo concreto (experiencias de la vida cotidiana), en proceso con el fin de lograr la abstracción y aprehensión de los contenidos académicos.

Se utilizará la variable motivación como fundamento para desarrollar la capacidad creativa y el fortalecimiento de la institución educativa. Motivar a los estudiantes a través del reconocimiento, confianza, contenidos curriculares y metas educativas (lo que voy a alcanzar).

Dimensión Comunitaria

- Promover el desarrollo de actividades solidarias, como valor ético que integre a la formación de los estudiantes que significa ser solidario.
- Sustener el proyecto a través de una red social solidaria.

- Articulación y construcción de redes con la casa de la cultura, centro de formación profesional, y organismos municipales de Villa Gesell.

Líneas de acción desde el aspecto comunitario

- Articulación con Centro Orientación Familiar, programa Nido, Servicio local
- Proyecto de recreación y tiempo libre: viajes de estudios, y salidas educativas
- Dispositivos sobre grupos de orientación a padres: Participación de las familias con el objetivo de aumentar el rendimiento escolar.
- Cuerpo de delegados: ciudadanía – derechos a la educación inclusión, participación, resolución pacífica de conflictos, el diálogo, aceptación de las diferencias, entre otras

Dimensión administrativa

- Organización de la jornada escolar
- Actualización de célula escolar
- Distribución y asignación de roles y tareas
- Gestión de espacios extra- curricular
- Supervisión y registro de notificaciones sobre compatibilidad horaria
- Notificar notas y comunicados de secretaria de asunto docente
- Autoevaluación institucional

Dispositivos integrales de intervención en la Escuela Secundaria

Pintar mi aldea: Espacio para construir identidad

Fundamentación

En el transcurso de los años se ha instalado la necesidad de trabajar sobre la identidad, fomentando de esta manera el respeto, el cuidado y la participación de los estudiantes, la solidaridad y el valor de su historia.

Historizar es lograr un relato construido de la historia propia. De la constitución de las subjetividades. Para lograrlo se toma la reconstrucción a partir de la historia oral, la historia de vida, recuperando los actores sociales, el intercambio de experiencias y la construcción de comunidad a partir del sentido de pertenencia. Trabajando desde la perspectiva de la investigación – acción – participación.

Desarrollo

Se trabajó con varios proyectos en diferentes cursos, realizados y promovidos por los propios estudiantes. Desarrollaron un trabajo sobre la historia de Gesell y sus 80 años. Presentaron los trabajos de investigación realizados.

Estudiantes Solidarios-Trabajos realizados por estudiantes de 2° año, construcción y recolección de juguetes para ser entregados a los egresados de jardín de infantes 904, como bienvenida a su ingreso a la escuela primaria. El tren de las 10 – Trabajo realizado por estudiantes de 3° y 4° año, realizado en base al proyecto “Produciendo Identidad” sobre la importancia de los ferrocarriles para la zona, visitando la estación de Juancho y Madariaga. Reconociendo la historia del lugar.

Cuerpo de Delegados

- Salud (SEXUALIDAD)
- Relaciones con la comunidad (MEDIOS DE COMUNICACIÓN) como se intercambian actividades con la comunidad
- Mesa de participación sobre la promoción de los Derechos del niño/a y adolescente

Estudiantes Solidarios

Objetivo General:

- Articular espacios de formación curricular con proyectos sociales y prácticas solidarias.

Fundamentación

El proyecto estudiantes solidarios surge como iniciativa de los estudiantes de segundo año de la ES, de realizar acciones solidarias a jardines por medio de juegos didácticos con el fin de favorecer el ejercicio de sus derechos. Se afirma que involucrarse en estas actividades solidarias constituye una oportunidad de aprendizaje y análisis de los problemas sociales, que inciden en la comunidad educativa.

Parlamento Juvenil

Es un espacio de encuentro donde se generan condiciones y se ponen en juego saberes previos, opiniones, diálogo, búsqueda de acuerdos y consensos y pensamiento crítico, favoreciendo además, la formación ciudadana de los estudiantes como responsables y constructores de generar intercambio de ideas, conclusiones y propuestas.

El objetivo es habilitar espacios de debate, reflexión y participación enmarcado en la escuela secundaria, que busca fortalecer la organización de los jóvenes en torno a los ejes de Comunicación y Medios, Derechos Humanos, Derecho a la Salud, y Centro de Estudiantes.

4.5 Estructura y organización de la escuela secundaria

La institución escolar trabaja con una población de 270 estudiantes, que cursan desde 1° hasta 5° año, con la necesidad de la creación del 6° año. Tiene un total de 7 secciones (un primer año, dos segundos, dos terceros, un cuarto, un quinto y un sexto que no se logra por dificultades espaciales. En el turno mañana se cursan 5 y 6 grado de la Escuela Primaria Básica, el resto de los grados se cursan por la tarde.

La escuela se adecua a los siguientes espacios. Cuenta con 6 aulas en un pasillo, 2 aulas modulares que funcionan en un container, un aula que funciona en el espacio del comedor. La dirección y secretaría funciona en un container instalado en el pasillo de la escuela. La preceptoría, biblioteca, servidor de conectar igualdad, sala de profesores y acceso a la institución funciona en una sala de 5 x 3,5, con una puerta a la calle.

En cuanto a la instalación sanitaria cuenta con un baño de hombre (3 mingitorios y 2 inodoros) y uno de mujeres (4 inodoros) y dos bachas respectivamente, este espacio se comparte con los estudiantes de primaria.

El patio de la escuela también está compartido (teniendo que sincronizar los tiempos de recreo entre primaria y secundaria, gimnasia de primaria, etc.) y siendo los ruidos del recreo, distractores de los que están cursando. El espacio del comedor se comparte junto con la primaria, cediendo esta, parte de su cupo de comedor y refuerzo de mañana (desayuno). El timbre suena para la primaria y la secundaria en diferentes momentos, siendo muchas veces motivos de discordia y conflicto.

La institución funciona de 7:30 horas a 11:50 hs en el turno mañana. Cuenta con un recreo de 30 minutos. El comedor funciona de 12:00 a 13:00 hs, y es atendido por auxiliares de la escuela primaria. Brinda servicio alimentario, los estudiantes desayunan y almuerzan en el establecimiento.

Las actividades de educación física se realizan en el Polideportivo de la ciudad, lo cual solo el primer año es mixto y los restantes, están separados por varones y mujeres, con sus respectivos profesores.

La escuela secundaria cuenta con una Asociación Cooperadora con Personería Jurídica, conformada por padres, docentes y auxiliares, muy comprometida con la labor escolar. La dimensión técnica organizacional de la ES está enmarcada en el Proyecto Educativo Institucional, donde describe las siguientes acciones:

- Distribución de actividades del personal docente activo y pasivo
- Organizar los horarios institucionales
- Planificar la jornada escolar
- Actualización de célula escolar
- Mantenimiento de insumos administrativos
- Organizar el ingreso de recibo a la docencia
- Calificación docente y mesa de exámen

En cuanto a la gestión institucional se realizan reuniones de personal docente por cada trimestre, para consensuar los criterios de evaluación. Participación en los acuerdos institucionales de evaluación y promoción de los estudiantes. También se dialoga sobre las normativas y régimen académico y planificación de mesas de participación y espacio para docentes poder socializar el diseño curricular por áreas, con el fin posibilitar la integración y articulación de los contenidos. (Espacio extraescolar).

En cuanto a los canales de comunicación y circulación de la información se diseñó un mecanismo vía email, con el fin de socializar las intervenciones, acuerdos y conformación de equipo de trabajo educativo. Se informa documentos de apoyo en relación a los lineamientos de la Ley Provincial de Educación N°13.688. Se observaron mesas de participación con familias, (información sobre las trayectorias escolares de sus hijos), intersectorial e interinstitucional (jardín de infantes, salud mental, servicio local). Se realiza anualmente exposición de muestra de maquetas, dibujos, y artesanías producido por los estudiantes de la ES, coordinado por la profesora de Artística.

Se generaron espacios de participación con docentes en relación a la temática de la violencia en la escuela, con docentes donde se diólogo sobre los protocolos de intervención en situaciones de violencia áulica, y lectura de material bibliográfico, sobre observatorio de violencia en la escuela⁵⁴.

⁵⁴ Observatorio Argentino de violencia en las escuelas: El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es una iniciativa conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional de San Martín, concretada a través del Convenio N° 366 del 2004. Sus propósitos consisten en sumar esfuerzos para el estudio de la problemática de la violencia en las escuelas y contribuir a la consolidación de las prácticas democráticas y a la construcción de espacios de ciudadanía en el ámbito escolar.

Se creó el consejo Asesor para el Observatorio de Violencia en las Escuelas, que tiene como objetivos principales:

- Estudiar la temática desde un punto de vista multi e interdisciplinario.
- Discutir las implicaciones de la violencia en el proceso enseñanza aprendizajes
- Promover la conformación de una red de investigadores sobre violencia en las escuelas
- Ofrecer información a la comunidad académica y a la sociedad en general
- Promover la construcción de una cultura en contra de la violencia
- Contribuir a la elaboración de políticas públicas de prevención y abordaje a la violencia en las escuelas
- Acompañar y evaluar políticas públicas para la juventud, con énfasis en la prevención y tratamiento de violencia
- Sensibilizar a la opinión pública en relación a la temática de la violencia en el ambiente escolar.

4.6 Acuerdos de convivencia (AIC)

Presentación

Se involucra en la redacción y revisión de las mismas a todos los sectores de esta comunidad educativa. Sirve para posibilitar la construcción de una convivencia institucional fundada en la participación, el respeto y la prevención como componentes esenciales de la comunicación entre las personas. La esencia de la construcción de los acuerdos se sustenta en ciertos principios: derecho a la educación, inclusión, participación, resolución pacífica de conflictos, el diálogo, aceptación de las diferencias, entre otras. Se rechaza todo tipo de violencia, el abuso de poder y la discriminación.

Uno de los Propósitos fundamentales de los acuerdos de convivencia en la escuela es el fortalecimiento de las políticas de inclusión. El significado de la palabra Convivencia: “Vida en común”. La palabra convivencia nos refiere a la acción de convivir, es decir, vivir en compañía de otro u otros.

Los AIC toman una clara posición en contra de la violencia y el maltrato en las relaciones, contra los abusos de poder y contra todas las formas de discriminación.

La convivencia como práctica social requiere de una escuela que promueva y proteja activamente los Derechos de los niños/as y adolescentes. En esta línea, deberá suscitar la participación democrática real y el ejercicio de la ciudadanía de todos los actores institucionales que formen parte de ella.

Por lo tanto la convivencia es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo. Esto tiene una implicancia fundamental: la convivencia es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa. Bases que legitiman los AIC: La comunicación, (como base del dialogo), confianza mutua y construcción de acuerdos. Involucra la capacidad de escuchar, y respetar al otro.

Mecanismos institucionales por los que se llega a la elaboración del AIC:

Este documento es el resultado de la participación de los distintos sectores de esta comunidad educativa, convocados abiertamente para discutir y acordar los códigos de convivencia, por medio de reuniones que se realizaron con el cuerpo de delegados, docentes, estudiantes y padres dónde se analizaron en profundidad la normativa vigente y se establecieron acuerdos en relación a la convivencia escolar.

Los objetivos y fundamentos básicos de este acuerdo se sostienen en la participación de los distintos sectores de la institución para regular las relaciones interpersonales en un marco de respeto y amabilidad en la comunicación, contando con la actuación de los adultos como figuras referentes, la consulta a todos los miembros de la comunidad escolar a través de sus representantes, la unidad de criterio en los objetivos y el compromiso de contribuir al bien común por encima de los intereses personales.

La convivencia es (y debe ser) una práctica democrática sostenida en el diálogo cotidiano y permanente que habilita el reconocimiento y aceptación tanto de uno mismo como del otro, en su condición subjetiva y sociocultural. Esto implica una apertura al cambio, al debate, al reconocimiento y al respeto por la diversidad y la diferencia, por lo que la convivencia debe pensarse como en construcción permanente.⁵⁵

Marco Legal de referencia

- Ley de Educación Nacional N° 26.606/06.
- Ley de Educación Provincial N° 13.688/07.
- Ley de Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes N°26.061/05.
- Ley Promoción y Protección Integral de los Derechos del niños/as N°13.298/05

⁵⁵ Aportes a la Construcción de los Acuerdos de Convivencia en la Educación Secundaria D.G.E.Y.E. Documento de Trabajo.2009.

Tratamiento y resolución de Conflictos.

Resolución 1709/09 AIC

Lograr medios y procedimientos adecuados para lograr un clima institucional que permita lograr las metas de aprendizaje, razón de ser de la escuela. Que se expresen en positivo, no como una lista de prohibiciones sino en el marco de una propuesta positiva. Basado en un principio de respeto a los otros, al establecimiento escolar, como espacio público de todos.

El respeto a los Derechos Humanos y a la no discriminación por condición social o de género, etnia o nacionalidad, orientación sexual, religiosa, condición de habita, condición física, intelectual o cualquier otra singularidad. Estableciendo el carácter obligatorio del nivel secundario, por lo que implica generar intervenciones incluyentes que garanticen su cumplimiento.

SECCION I- Normas

Derechos y obligaciones de docentes y estudiantes.

Normas: Compromisos consensuados por los distintos sectores que integran la comunidad educativa referida a los diferentes aspectos del quehacer Institucional.

Reglas de convivencia: Todos los miembros de la comunidad educativa, estudiantes, padres y docentes tienen la obligación y la responsabilidad de hacer cumplir las normas de convivencia, sin distinción alguna.

Derechos de los estudiantes

- Ser respetados
- Ser escuchados y tomar en cuenta sus opiniones
- Plantear los problemas de su actividad escolar individual o grupal.
- Conocer las normas vigentes de evaluación, promoción y acreditación de sus aprendizajes
- Tener docentes en sus aulas para dictar las clases que correspondan.
- Calidad en los contenidos y dictados de clases

- Tener acceso a los programas y bibliografía

Deberes de los estudiantes

- Asistir puntual a clases
- Respetar los símbolos patrios
- Respetar a todos los integrantes de la comunidad educativa.
- No salir del aula durante las horas de clase.
- Entregar el aula en condiciones
- Permanecer en el establecimiento durante todo el horario escolar
- Respetar el mobiliario, las instalaciones, las pertenencias y la integridad física de todos los miembros de la comunidad educativa
- Conocer, respetar y cumplir los presentes AIC

Derechos de los docentes

- Dictar su clase sin interrupciones necesarias
- Recibir el aula ordenada y limpia
- Ser respetado por parte de los alumnos/as, y comunidad educativa
- Recibir asesoramiento y acompañamiento de la dirección y el EOE

Deberes de los docentes

- Conocer, respetar y cumplir los acuerdos de convivencia, el PEI y el perfil de la Institución
- Asistir con regularidad y puntualidad a las actividades que directamente le conciernen o a las que están convocados oficialmente
- Respetar en su credo, etnia, ideología y condición social de todos los miembros de la comunidad educativa, su integridad física y moral
- Informar a la comunidad educativa, las normas vigentes en cuanto evaluación, promoción y acreditación de los aprendizajes de los alumnos

Derechos de los Padres

- Participar de la confección de los AIC
- Conocer al principio de año, criterios de evaluación y de promoción.
- Mantener una comunicación fluida con el profesor u autoridades de la escuela, previa solicitud de entrevista
- Recibir la información del desempeño de su hijo por medio del boletín, cuaderno de comunicaciones o llamados telefónicos
- Que existan en la escuela las condiciones sanitarias y de calefacción para el bienestar de sus hijos.

Deberes de los Padres

- Aceptar y cumplir los acuerdos de convivencia
- Atender a citaciones que puedan recibir desde la Institución escolar
- Facilitar los datos que se le requieran
- Informar de las faltas de asistencia de sus hijos indicando el motivo que las justifique
- Notificar cambios de domicilio o teléfono, así como también situaciones especiales tratamiento médico, enfermedades o cualquier situación extraordinaria que se produzca en el hogar para tener cuidados oportunos
- Firmar boletines y cuadernos de comunicados.
- Presentarse en las fechas propuestas e interesarse en los documentos de sus hijos.

SECCIÓN II

Sanciones: Medidas a aplicarse en caso de trasgresiones de los acuerdos.
Mecanismos establecidos para la aplicación y/o solicitud de dichas medidas

Serán consideradas faltas leves:

- Hablar en el aula y deambular por los pasillos
- Uso de celular y Facebook en horario de clase
- Utilización de juegos en el espacio áulico
- Falta de cuidado y conservación de las notebook
- Incumplimiento de plazos de entrega de proyectos
- No ingreso a la Institución
- No concurrir con el cuaderno de comunicaciones

Serán consideradas faltas graves:

- Hostigamiento virtual vía Facebook
- Fuga de la escuela, sin autorización
- Conductas agresivas: golpes físicos, participar en violencia física entre grupos.
- Fumar en la escuela
- No ingresar al salón cuando termina el recreo
- Cortar la luz
- Falsificar firmas
- Daño a la propiedad privada (mochila, cuaderno, netbook).
- Rotura de mobiliario escolar

Serán consideradas faltas graves:

- Robos de objetos personales u otros.
- Violencia física o verbal a Equipo Directivo, profesores, auxiliares.
- Portación de armas: navajas, cuchillos arma de fuego
- Participación de actos de violencia entre grupos
- Discriminación por: Nacionalidad, situación social, religión o elección sexual.

- Consumir bebidas alcohólicas, sustancias activas y/o fumar en el establecimiento.

Pasos a seguir

Pedido de sanción

- Calificación de la falta: las consecuencias que ha provocado la falta y el grado de premeditación, negligencia y perjuicio.
- Instancia de diálogo de las partes intervinientes por separado.
- Espacio de reflexión con los alumnos/as intervinientes.
- Información a los padres del estudiante.
- Elaboración de acta acuerdo sobre resoluciones tomadas.
- Reparación de la falta
- Seguimiento del estudiante

Posibles acciones reparadoras

- Realización de trabajo monográfico
- Organización de acto escolar
- Tutorías pedagógicas a alumnos de 1 ° año
- Reparación u arreglo de mobiliario
- Trabajar con los programa de conectar igualdad
- Trabajo de investigación con exposición
- Apoyo escolar a alumnos de primaria
- Acciones solidarias a jardines por medio de juegos didácticos

SECCIÓN III

El Concejo Institucional de Convivencia es un organismo abierto y dinámico que funciona como instancia de análisis, evaluación y deliberación de todo asunto o proyecto institucional puesto a su consideración por el Director de la escuela.

Consejo Institucional

Conformado por Directivo, Secretario, Dos docentes, EOE y 3 integrantes del Cuerpo de Delegados. La aplicación de las sanciones se reserva a los roles Directivos al CIC. Registro en el libro de Convivencia y cuaderno de comunicaciones. El consejo Institucional de convivencia realizará una evaluación donde determinará qué acción reparadora se establecerá según la gravedad de la falta.

Funcionamiento

Reuniones periódicas mensuales donde se traten temas específicos de funcionamiento. Intervenciones inmediatas ante situaciones emergentes. Todos los integrantes deben ser elegidos de manera democrática entre sus pares. Con la posibilidad de ser removidos. La elección se realiza todos los años al inicio del ciclo lectivo.

Elección

Todos los integrantes deben ser elegidos de manera democrática entre sus pares. Con la posibilidad de ser removidos. La elección se realiza todos los años al inicio del ciclo lectivo. Se realiza planificación de instancias de revisión y ajustes periódicos del Acuerdo Institucional de Convivencia.

EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Datos de Base:

El EOE se encuentra conformado por: Lic. Trabajo Social (OS), Lic. Psicología (OE) y estudiante residente de Lic. Servicio Social. Es un servicio que ofrece Dirección General de Cultura y Educación, dependiente de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Dentro del mismo se desempeña el Lic.Trabajo Social en el rol de Orientación Social. El Servicio Social es de planta permanente desde el periodo del 2006, funcionando en el turno mañana. Tiene una carga horaria de 20 hs semanales.

4.7 Origen e Historia:

En la escuela secundaria, no existen documentos con la historia del SS, la información fue recabada mediante entrevistas con docentes de la institución y un registro bibliográfico de los archivos y legajos del EOE. En el año 2006 fue establecido por la Rama de Psicología y ASE⁵⁶(Asistencia Social Escolar), con el fin de acompañar y dar respuestas a las necesidades socio-educativas allí detectadas.

También se considero relevante el servicio del EOE, ya que se establecía la Escuela Secundaria Básica. Los profesionales que se desempeñan en el EOE son provisionales, desde el periodo de su conformación.

Actualmente el EOE cambio su nombre bajo el concepto de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, enmarcada en la ley provincial N°13.668, especialmente el artículo 43 referido a la Dirección de Psicología.

⁵⁶ Conjunto de discursos y prácticas que orientan y asesoran prestando apoyo técnico-profesional específico en el desarrollo de las funciones de las instituciones escolares y sus contextos comunitarios. Normativa N 6: Intervención psicopedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje marco de la prevención primaria, secundaria y terciaria. D.G.E y E. 2004

4.8 Objetivos del EOE

Objetivos Generales:

- Aportar a la mejora de la calidad educativa en el nivel de enseñanza, desde los saberes específicos de la modalidad y proponiendo acciones tendientes a prevenir y abordar situaciones de repitencia sobre-edad y abandono.
- Promover acciones tendientes a la resolución pacífica de los conflictos en las escuelas con el fin de disminuir dichos episodios en colaboración con familias, docentes y estudiantes

Aportes del EOE

- Desde la especificidad y especialidad
- PROMOVER aprendizajes con calidad
- Para propiciar la CONTINUIDAD de los aprendizajes
- Y favorecer la PROMOCIÓN de los alumnos en los TIEMPOS ESPERADOS.

Funciones del Servicio social

- La orientación y asesoramiento a directivos y docentes;
- El trabajo con alumnos o grupo de alumnos destinatarios de la intervención y la familia.
- La gestión intra (entre instituciones educativas), o intersectorial (salud, justicia, acción social, etc.)

4.9 Estructura y organización del EOE

El Servicio Social cuenta con un supervisor de Pedagogía Social y Psicología Comunitaria, del cual realiza asesoramiento y orientación al equipo interdisciplinario. Es relevante mencionar que el supervisor es quien evalúa al Equipo de Orientación Escolar y no siendo así el cuerpo docente quien es evaluado y calificado por el directivo de la institución educativa.

El SS se encuentra situado dentro de la institución, a la izquierda de la entrada de Dirección. Cuenta con un único espacio, cabe destacar que en el mismo se guardan también insumos de limpieza de la escuela, por falta de espacio. Allí se llevan a cabo las diferentes intervenciones desde el Servicio Social. El EOE tiene actividades pedagógicas planificadas que se encuentran sujetas a modificaciones como consecuencia de la demanda espontánea que se puede recibir en la institución educativa.

El SS tiene reuniones plenarias mensuales: son de carácter obligatorio. En las plenarias se transmite información, se acuerdan pautas de organización, trabajo en equipo y análisis de circulares de la modalidad.

EL EOE registra las intervenciones en los siguientes archivos:

- Cuaderno/agenda de solicitud de intervención
- Libro de actas con padres, docentes, etc
- Base de datos de recursos comunitarios
- Legajos de registro de trayectorias escolares
- Diagnóstico institucional participativo
- Proyecto integrado de intervención
- Registro y sistematización de actividades diarias realizadas
- Archivos de documentos elaborados por la Dirección (comunicaciones etc.)
- Archivo de relevamientos efectuados (situaciones de violencia, matrícula con ausentismo, sobreedad, reingresados etc.).

En relación al cronograma de actividades pedagógicas, se establecen a través de REEB⁵⁷, como una de sus metodologías de trabajo, como forma de proveer un espacio que favorezca la participación de todos los involucrados en las situaciones educativas. Se planifica de manera conjunta las actividades para la construcción de alternativas de intervención, con el fin

⁵⁷ Reunión de Equipo Escolar Básico. Puntuaciones acerca de REEB. Comunicación N° 1 Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. 2008

de establecer acuerdos e intercambios de la vida institucional y prevenir situaciones de violencia en la escuela. En el espacio del EOE se articulan acciones en las dimensiones institucional áulica, y comunitaria.

En lo institucional se realizaron y entrevistas semi-estructuradas con referentes familiares, para informar sobre la trayectoria de sus hijos y establecer acuerdos de seguimiento y acompañamiento. Diálogo con docentes para evaluar las trayectorias escolares de los estudiantes con el objetivo de promover el aprendizaje y prevenir el ausentismo escolar.

Se registro acta acuerdo sobre las estrategias e intervenciones pedagógicas de integración (planificación por proyectos), planificación a corto plazo, registro áulicos para realizar diagnósticos grupales.

En relación a lo áulico se sostuvieron entrevistas con las preceptoras a través de un acta acuerdo donde se acordó un trabajo en red con el fin de realizar seguimiento de asistencia (porcentaje - media, e inasistencias) y de la trayectoria (Cotejo de la matrícula inicial y final del período).

La residente de la Lic. Servicio Social realizo elaboración de informes de situación a partir de observaciones y registros áulicos, lectura y sistematización de recorrido escolar. Se trabajo un abordaje individual y grupal con estudiantes en situación de vulnerabilidad educativa. También se registro detección de estudiantes que no concurren a clases, o no están inscriptos.

El EOE asesoro a docentes y entrego documentos de apoyo, y bibliografía para trabajar de las prácticas de enseñanza y de las trayectorias escolares. En el nivel comunitario se habilito espacios de participación con la cooperadora de la escuela, donde se planificaron acciones en conjunto con los estudiantes con el fin de recaudar fondos para viajes estudiantiles.

Programas con los que articula EOE:

Programa de responsabilidad compartida “**Envi3n**” destinado a j3venes y adolescentes de 12 a 21 a3os en situaci3n de vulnerabilidad social. Reciben una beca mensual de 350 pesos.

Se encuentran becados por el proyecto ENVI3N 11 estudiantes, del cual se realiza un seguimiento sobre las trayectorias escolares, la conducta e integraci3n grupal. El EOE realiza seguimiento de asistencia, trabajo en red con la Trabajadora Social del programa.

Centros Provinciales de Atenci3n: (CPA)

Los Centros Provinciales de Atenci3n a las Adicciones, son espacios de recepci3n, asesoramiento, atenci3n y derivaci3n. Est3n conformados por un equipo t3cnico de Psic3logos, Trabajadores Sociales, Operadores comunitarios que atienden a personas afectadas por situaciones de consumo de drogas, o que solicitan asesoramiento en la tem3tica. Trabajan articuladamente con diversos actores en el 3mbito comunitario y educativo, con el fin de brindar respuestas integrales a las demandas espec3ficas del territorio y los sujetos.

Servicio del Centro de Orientaci3n Familiar (COF)

El Centro de Orientaci3n Familiar de Villa Gesell es un equipo interdisciplinario distrital dependiente de la Direcci3n de Psicolog3a Comunitaria y Pedagog3a Social. Es decir se trata de una estructura de trabajo perteneciente a la Direcci3n General de Cultura y Educaci3n de la Provincia de Buenos Aires.

Est3 conformado por una Psic3loga, dos Psicopedagogas, y una Trabajadora Social, su objetivo es privilegiar la metodolog3a de abordaje grupal organizando talleres, grupos de reflexi3n y orientaci3n destinados a padres- integrantes de la familia y j3venes.

El plantel Profesional de la ES establece contactos y articulaciones con instituciones de la comunidad, donde concretan actividades con:

- Rotary Club Villa Gesell
- Hospital de Villa Gesell- Programa Nido

- Jardín 905. Articulación con el proyecto Jóvenes Solidarios
- Centros de Promoción y Protección de los Derechos del Niño.
- Equipo Distrital de Inclusión. D.G.E. y E.

4.10 Proyectos integrales de intervención del Servicio Social

En base al diagnóstico participativo realizado por la comunidad educativa, el EOE planifico el Proyecto Integrado de Intervención, es decir la planificación estratégica de acciones del servicio cuyos ejes de trabajo son:

- Sexualidad (ESI)
- Orientación para la Educación y el Trabajo.
- Inclusión Educativa.
- Convivencia y Ciudadanía

El Proyecto Integrado de Intervención⁵⁸ (P.I.I), en estricta relación con el PEI. (Proyecto educativo institucional) del servicio educativo, teniendo en cuenta los campos de intervención del Orientador Social y Orientador Educativo, en el servicio de la Escuela Secundaria Básica.

Salud sexual y procreación responsable

Destinatarios: Estudiantes de segundo año A (ES)

Fundamentación

Se trata de generar un espacio de enseñanza y aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Objetivos Generales:

- Reflexionar entorno a la dinámica del proceso de crecer en la adolescencia

⁵⁸ La planificación estratégica de acciones del E.O.E se denomina Proyecto Integrado de Intervención su formulación debe centrarse en el afianzamiento de la identidad de la nueva ESB, como espacio para los adolescentes. Comunicación: Recomendaciones para la organización del trabajo del EOE. D.G.C. y E.2006

- Brindar información y ofrecer orientación a los estudiantes para el ejercicio libre de sus derechos sexuales y reproductivos
- Generar conciencia en los niños y adolescentes del respeto por su propio cuerpo, y enseñar formas de cuidarse y protegerse

Actividades:

- Entrevistas con docentes y estudiantes
- Asesoramiento sobre métodos anticonceptivos
- Planificación de metodología, marco conceptual, juegos y técnicas de animación grupal
- Realización y convocatoria a talleres sobre la temática abordada
- Seguimiento social, registro de dinámica individual y grupal

Coordinadoras: Orientadora Social y Orientadora Educacional. ES.

Orientación Vocacional

Jornada de Orientación en el Nivel Secundario.

Destinatarios: Estudiantes de Tercer año, del turno mañana ES.

El equipo de orientación escolar de la ES en el marco de la orientación vocacional acordó en la necesidad de generar un espacio de conocimiento y reflexión sobre las diversas ofertas educativas en la secundaria superior.

La orientación para la educación y el trabajo ubica en espacio central la oportunidad de poner en práctica la concepción que lo reconoce como sujeto activo, con posibilidad de pensar diferentes futuros y crítico del contexto social en que vive. El propósito es poder ayudarlos a pensar qué quieren hacer, cómo lo pueden hacer y qué necesitan, teniendo en cuenta el cambiante mercado laboral y la múltiples opciones de formación y perfeccionamiento.

Objetivos Generales:

- Promover el conocimiento de cada orientación para los estudiantes de 3° año del Ciclo básico de la escuela secundaria.

- Favorecer el proceso de decisión vocacional que permita un menor índice de deserción y fracaso escolar.

Actividades:

- Registro y planificación de actividades en relación a OVO
- Acciones en conjunto con la profesora de Construcción de Ciudadanía para planificación de marcos teóricos y objetivos de trabajo
- Dispositivos de intervención: Orientaciones con estudiantes de 3° año
- Reunión de padres: Jornada de Orientación

Coordinadoras: Orientadora Social y Orientadora Educacional

Inclusión Educativa

Plan Mejora Educativa

Destinatarios: Estudiantes de 1°, 2°, y 3° año.

El Plan Mejora Educativo⁵⁹ es un espacio extra-curricular que surge debido al alto índice de estudiantes con sobreedad, repitencia, deserción y dificultades para continuar sus estudios; con adolescencias marcadas por diferentes problemáticas socioeducativas, y atravesadas por múltiples factores sociales, culturales y económicos, se propone trabajar fuera del horario escolar, alternativas pedagógicas que refuercen y mejoren la trayectoria escolar; propiciando acciones que incidan en el aprendizaje significativo, otorgando, así mismo, la posibilidad de integración de aquellos adolescentes que por diversos motivos han quedado fuera del espacio educativo.

Convivencia y Ciudadanía

Eje: Violencia en la escuela.

La solución de conflictos en el aula.

Inicio: Septiembre de 2010

Destinatarios: Estudiantes de 2° y 3 año. ES

⁵⁹ Plan Mejora Educativa: Programa Nacional. El objetivo es construir una escuela secundaria que motive, incluya, retenga y haga efectivo el derecho a la educación a través de la mejora de los aprendizajes.

Objetivos Generales:

- Promover la construcción de una cultura en contra de la NO violencia en la escuela.
- Entender como respondemos ante un conflicto y como nos sentimos dentro de éste, habilitando un espacio de escucha para obtener nuevas modalidades de resolución de los mismos.

Objetivos Específicos:

- Conceptuar términos relacionados con la violencia y el conflicto
- Reflexionar sobre los efectos de la violencia y la discriminación
- Ejercitar diferentes maneras de resolución de un problema.
- Sensibilizar a los estudiantes sobre la temática de la violencia en el ámbito escolar.
- Promover intervenciones de los docentes en el marco de la Promoción de los Derechos de los niños, niñas y jóvenes.

Actividades:

- Entrevistas con Docentes y estudiantes de 2° y 3°
- Confección de informe social individual
- Registro de trayectorias escolares
- Acciones en conjunto con el Centro de Orientación Familiar y Servicio Local.
- Coordinación de los programas y recursos existentes en el Municipio a fin de favorecer el tratamiento social/familiar
- Entrevista con profesora de Construcción de Ciudadanía: Trabajo articulado en Red, sobre ajustes sobre Acuerdos de Convivencia
- Registro y planificación de dispositivo en relación a la temática de violencia escolar.

- Realización y convocatoria a talleres sobre la temática abordada a estudiantes de 2° y 3° año
- Confección de cuestionario sobre violencia en la escuela con docentes y estudiantes de 2° y 3° año
- Sistematización de taller e informe social individual

Coordinadoras:

Orientadora Educacional, Orientadora Social y Residente de la Lic. Servicio Social. El cierre del taller fue llevado a cabo por la pre-profesional de Servicio Social, con el acompañamiento de la Orientadora Social de la ES.

4.11 Metodología de Intervención

Marco Referencial del EOE

El enfoque del Servicio Social del Equipo de Orientación Escolar está basado en el construccionismo. El mismo rescata lo social como entramado de relaciones humanas. Toma el construccionismo como paradigma ya que permite, desde un enfoque transdisciplinario que se articulen otros paradigmas y diversas disciplinas, que operan en el plano de las representaciones, valoraciones e interpretaciones que los sujetos le asignan a la realidad, lo que se expresa a través del lenguaje en acciones comunicativas intersubjetivas.

Desde el Trabajo Social el construccionismo remite a los intercambios que se dan entre personas situadas histórica y culturalmente en una sociedad dada. Así, el pensamiento, las acciones, conocimientos y las situaciones y hechos sociales son construcciones sociales, nunca individual, porque lo social precede a lo individual.

El conocimiento no es producto de la mente individual, sino de intercambios relacionales. Las significaciones se construyen entre actores y trabajador social en un contexto social. Es decir la creación continua de significados y realidad es un fenómeno intersubjetivo que se da en el mundo de la vida.

Según Natalio Kisnerman “conocer es un proceso que se va construyendo, reconstruyendo y reconstruyendo. Lo más importante para el Construccinismo es la desconstrucción, en las que todas las suposiciones acerca de la verdad, lo racional queda bajo sospecha y la reconstrucción en las que nuevas realidades y prácticas son modeladas para la transformación”. (Natalio Kisnerman, 1998:120).

Construimos realidad desde adentro, no desde afuera en un contexto de acontecimientos precedentes y consecuentes que se expresa a través de ideas, conceptos que surgen del intercambio social, en el dialogo y a través del lenguaje el conocimiento se va construyendo desde lo relacional a través de interpretaciones sucesivas cada vez más abarcativas.

Morín Edgar (1999) afirma que la educación del futuro deberá incorporar el contexto, lo global, lo multidimensional, lo complejo. La sociedad como un todo está presente en el interior de cada individuo en su lenguaje, su saber, sus obligaciones y normas. A la vez cada individuo, aun sin ser consciente de ello, cada individuo contiene el todo del cual forma parte.

Es notorio reconocer la multidimensionalidad del ser humano, ya que este es a la vez biológico, social, psíquico, afectivo y racional. El reconocimiento de la complejidad, que implica el reconocimiento de una interdependencia entre el todo y las partes, las partes y el todo, las partes entre ellas.

Según Payne M. (1995) “un sistema es una entidad con límites dentro del cual se intercambian energía física y mental en una proporción mayor que a través de sus límites. Un sistema cerrado es aquel en el que no existe intercambio a través de sus fronteras, algo parecido a un termo herméticamente cerrado, un sistema abierto es aquel en el que la energía cruza sus límites por ser permeables. (p.178)

El modo en que los sistemas funcionan y son modificados se llega a comprender por medio de otros conceptos (Greif y Lynch, 1983): Proceso de entrada, rendimiento global interno, proceso de salida, y circuitos de realimentación.

El enfoque del TS está sustentado por el principio de que la gente, pueda llevar una vida satisfactoria, depende de los sistemas de su entorno social inmediato. Hay tres clases de sistemas: Los sistemas informales (familia, amigos), sistemas formales (grupos comunitarios, corporaciones sindicales), sistemas socializados (escuelas, hospitales).

En conclusión el enfoque sistémico analiza la conducta en una situación dada. Es decir idea del individuo en constante interrelación con el contexto. Enfatiza sobre las conductas que hacen persistir un problema y / o dificultad vincular entre pares.

4.12 .Proceso Metodológico

Se puede afirmar que la metodología del Trabajo Social, constituye un proceso que se pone en marcha en cada situación particular, en el trabajo individual, grupal/comunitario. Abarcando dicho proceso estudio social, diagnóstico, y tratamiento. Cada momento se interrelaciona con los demás, en un proceso de retroalimentación permanente, con una circularidad dialéctica que enriquece cada momento del proceso desarrollado.

El Trabajador Social investiga e interviene dentro de los sistemas complejos, siendo estas realidades o fenómenos en donde entran en interacción elementos o factores que constituyen una totalidad organizada: es decir, la familia, la educación, el adulto, etc. por lo tanto resulta indispensable lograr espacios consensuados de conocimiento entre disciplinas: interdisciplina. Es inherente al quehacer profesional del Trabajo Social la administración eficiente y eficaz de los recursos disponibles, mediante las redes sociales⁶⁰, comunitarias e institucionales. El método en Servicio Social es un camino para llegar a un fin, de acuerdo a principios propios del Trabajo Social.

Según San Giácomo Parodi el método en TS se expresa en un ordenamiento lógico de procesos cognoscitivos desarrollado en base a una

⁶⁰ La definimos como entidades relacionales complejas de carácter colectivo que tienen atributos morfológicos e interactivos que le son propios y como fin, la satisfacción de las necesidades afectivas, informativas y materiales de los miembros que la integran. Enrique Di Carlo y equipo. Trabajo social con grupos y redes. La perspectiva de red para el Servicio Social. Nada Taucar, Beatriz Castellanos y Lilian Mallo.p.185-190. Editorial Hvmánitas.1996.

relación entre TS y sujetos. Este ordenamiento y relación humana hace posible a su vez, utilizar todo el conocimiento teórico y metodológico, para lograr la objetivación del objeto de trabajo.

“La atención de necesidades y problemas, es una función específica que lleva a cabo el TS y desde ésta, avanza en el análisis objetivo de la realidad a fin de estar en condiciones de realizar ese conocimiento mediante soluciones concretas para superar necesidades y problemas, en el marco de las posibilidades del desarrollo social”. (San Giacomo Parodi, 2011:62)

La especificidad metodológica del Trabajo Social radica en la unidad entre la atención y conocimiento de las necesidades y problemas, como en resolver toda la complejidad de su articulación al proceso de conocimiento para su transformación. Se trata de una transformación que favorece la apropiación de la realidad por los sujetos, en términos de apropiación no solo de conocimiento, sino de los procesos materiales en que se realiza la vida en sociedad.

“la especificidad profesional está representada en la capacidad de atender situaciones humanas concretas. La atención de situaciones concretas es una función del Trabajador Social, que realiza mediante una relación con las personas como sujetos activos y de conocimiento, en el marco de sus necesidades y problemas.” (San Giacomo Parodi, 2011:57)

Por lo tanto es importante tener claro la especificidad del Trabajo Social para poder establecer con los otros miembros de equipo, un acuerdo ideológico, epistemológico y teórico, indispensable para la comprensión de la diversidad de los conflictos que se presentan en la intervención del campo educativo.

El SS del EOE señala a Mary Richmond quien apunta al desarrollo de la personalidad, representando aquello que es innato, individual, y lo que el hombre adquiere por su educación, experiencia y relación con sus semejantes. El Servicio Social de Casos Individuales posee su propio campo de acción, que es el desarrollo de la personalidad por la adaptación consciente y comprensiva de las relaciones sociales. Entiende que los

hombres son interdependientes, es decir, dependen recíprocamente como factores de una realidad problemática.

Todo caso social se compone de factores internos y externos, o sea, relativos al medio ambiente. El objetivo del TS para Mary Richmond es: Educar, a través de un programa de acción participativo; la persona debe compartir con el TS, la responsabilidad de las decisiones a tomar; y así educar democráticamente lo que significa un hábito cotidiano, en donde la igualdad de oportunidades de éxito sean para todos.

El Trabajo Social se concibe bajo una relación democrática, el Servicio Social es democrático en cuanto es dialógico, porque estoy con el otro, y el otro establece su propio plan de acción; sintetizando, la democracia es una cuestión de relaciones sociales. Mary Richmond es la precursora de una propuesta metodológica, generada en la sistematización de su práctica con una visión psicosocial.

Payne, (1995) refiere a modelos Psicodinámicos, y describe que el “estudio psicosocial fija sus orígenes del trabajo casuística psicosocial en la teoría del diagnóstico, cuyo principio es la importancia de distinguir las diferentes categorías de problemas a fin de que el trabajo pudiera ser realizado. Es decir al estudio psicosocial (en el que se obtiene y ordena la información), le sigue la formación del diagnóstico (análisis de la información) y, por último, se determina el tratamiento.” (Payne, 1995:121)

El estudio implica observar, analizar, sacar conclusiones de las relaciones, del entorno y de los acontecimientos que hayan tenido incidencia en la vida de la persona. En la formulación del diagnóstico intervienen tanto el TS como la persona, ya que ambos acuerdan y deciden cual es el problema y que lo que hay que corregir.

El ejecutar esta metodología introduce una modalidad comunicativa: la comunicación racional⁶¹, cuyas hipótesis de base se sustentan en la idea

⁶¹ “La metodología o forma específica mediante el cual el Trabajo Social se relaciona con su objeto es la comunicación racional, es la única vía adecuada para comprender al semejante, en sus circunstancias y al mundo que compartimos con él. La comunicación racional es el nervio metodológico central del Trabajo Social, el medio utilizado para lograr transformaciones deseables.”(Enrique Di Carlo, 1997:37).

optimista de la situación problema, generadas durante la etapa diagnóstica que sostendrán el plan de acción en una interrelación dialéctica.

Se puede afirmar que “la deliberación o intercambio comunicacional verbal constituye un aspecto central para el TS con grupos.”(Enrique Di Carlo, 1996:47-50). El objetivo del TS con grupos, es el crecimiento consciente de los sujetos sociales, la verbalización y reflexión constituyen su verdadera razón de ser. El TS pone en marcha para el Trabajo con grupos la metodología de la deliberación común (algo que realiza en el trabajo individual.).

La deliberación común no constituye una especie de técnica sino una forma diferente de tratar los asuntos humanos. Desde el Equipo de Orientación Escolar, se utiliza como metodología de intervención una propuesta de ME. Se describen las fases metodológicas de intervención en orden lógico:

Las intervenciones que plantea la autora son:

Acción: (Tratamiento)

- Directa: de la mentalidad del TS sobre el cliente
- Indirecta: ejercida por medio social y las relaciones

La acción directa: Conlleva la cercanía, el apoyo, el ánimo hacia el cliente, así como la reeducación de los hábitos, la influencia personal, la reiteración incansable y la participación del cliente en su recuperación.

La acción indirecta se compone de ayudas sociales externas al profesional y al cliente, pueden ser instituciones, vecinos, organismos sociales y la cooperación del entorno social del cliente.

Comprensión: (Diagnóstico)

- De la individualidad y características personales;
- De los recursos e influencias del medio social, sus relaciones sociales.

Acción (tratamiento) y Comprensión (diagnóstico) son procesos básicos del Trabajo Social, se interpenetran continuamente, de manera dialéctica. Se mueve de las relaciones sociales hacia la persona, en situación.

4.13 Modalidad Operativa

La forma de acceso a los casos sociales se establece por medio de ficha de derivación y por demanda espontánea, a través del diálogo con los estudiantes. La derivación es recepcionada por el EOE mediante la entrega de una ficha de derivación, que tiene que ser visada y firmada por el Equipo Directivo, para luego socializar y acordar acciones en conjunto en reunión de Equipo Escolar Básico.

Se realizan devoluciones a docentes, en el marco de una entrevista planificada, pautada con anterioridad, día y hora, con el propósito de no superponer intervenciones del EOE, con el equipo directivo y aunar criterios de intervención para construir estrategias de intervención pedagógicas áulicas. En primera instancia el equipo técnico pauta una entrevista⁶² con el estudiante para indagar los motivos por el cual fue derivado EOE. En una segunda instancia para organizar, coordinar las acciones frente a una vulneración de derechos (educativo, social, sexual etc.), se realiza reunión de equipo escolar básico, con el fin de socializar las intervenciones y diseñar las estrategias de acción. Luego se pauta entrevista con la familia con el objetivo de dialogar sobre la situación expuesta del estudiante con el fin de establecer acuerdos y actuar red con el propósito de restituir los derechos vulnerados.

Luego, se establecen articulaciones y trabajo en Red con profesionales, que realizan tratamientos con los estudiantes con quienes se está interviniendo, se establece contactos con entidades e instituciones para realizar derivaciones, y trabajar en forma Interinstitucional e Interdisciplinaria.

También se realiza trabajo intensivo con estudiantes identificados en situación de vulnerabilidad educativa. Registro y elaboración de informe de situación al Servicio Local, con el fin de acordar medidas de acción, y estrategias de difusión y promoción de derechos en el espacio educativo.

⁶² Entrevista semi-estructurada: Consiste en la realización de una conversación informal entre el investigador y el informante. Aun cuando se debe contar con una guía de preguntas o temas a tratar el diálogo no es restringido y muchas veces el curso de la entrevista va dependiendo de las respuestas del informante. Martínez López, José Samuel (2004). Estrategias metodológicas y técnicas para la investigación social. Universidad Mesoamericana. D.F. México.

El OE realiza análisis de las trayectorias escolares y educativas, evaluando los aspectos pedagógicos de los/as adolescentes y jóvenes. El OS, aborda cuestiones vinculadas a lo socio- comunitario y a la construcción del lazo del estudiante con la propuesta educativa de la institución. Utilizan un guía de acuerdos distritales en intervención pedagógica en contextos de crisis, en relación a la violencia escolar.

Frente a crisis de violencia se describen las siguientes acciones:

- Diálogo con el estudiante
- El CIC realizara una evaluación donde determinara la gravedad de la falta y la acción reparadora pautada en los AIC
- Reunión del Equipo Escolar Básico y la familia para comunicarle fehacientemente la medidas a aplicarse en caso de trasgresiones de los acuerdos de convivencia
- Tarea de investigación y redacción de una reflexión sobre lo sucedido se tiene en cuenta para la evaluación del estudiante, en el proceso de aprendizaje. El EOE deberá reconstruir las causas que originaron estallido de violencia del estudiante
- Abordaje grupal para establecer DISPOSITIVOS DE PREVENCIÓN sobre los efectos de una situación de violencia y ACTUAR de manera más inmediata y articulada frente a situaciones de violencia

Las técnicas y procedimientos que utiliza el EOE son los siguientes:

- Entrevista⁶³: individual, familiar y grupal.
- Registro de la intervención: fichas sociales, libro de actas, informes de situación, ficha de devolución a docentes y equipo directivo
- Dispositivos de Intervención grupal

⁶³ Entrevista: Según Kadushin, A, es una conversación con propósito deliberado, mutuamente aceptado por los participantes. La interacción se proyecta para alcanzar un propósito seleccionado de manera consciente. Debido a que la entrevista tiene un propósito, su contenido procura tener unidad, progresión y continuidad temática. Los propósitos de la entrevista pueden ser diversos, pero los más usuales son: investigar y orientar.

- Trabajo en red intersectorial: interconsultas, tratamiento conjunto, derivaciones, coordinación con el Centro de Orientación Familiar, Servicio local y Salud Mental.
- Registro de trayectoria escolar e individual del estudiante.

SISTEMATIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1 Descripción del Trabajo de Campo. Abordaje Grupal / Individual.

La propuesta para sistematizar la práctica profesional del **Trabajo Social** incluye:

- Justificación
- Objetivos
- Contextualización y reconstrucción de la práctica
- Descripción de la práctica. Elaboración del discurso descriptivo de la práctica reconstruida.
- Interpretación crítica de la práctica reconstruida
- Conclusiones

5.2 Justificación

La intervención pre- profesional a la que se refiere la sistematización se realizó en la escuela secundaria básica, del distrito de la ciudad de Villa Gesell, en el ciclo lectivo 2010. Dentro del servicio del EOE, se realiza el trabajo de sistematización de un grupo de estudiantes de segundo y tercer año sobre la experiencia de la intervención en talleres sobre violencia en la ES, análisis de dos casos sociales individual familiar, de adolescentes con dificultades de integración, y convivencia escolar.

Fue realizada por la Residente Aguilar Marisol en el marco de la asignatura de Supervisión⁶⁴ de la carrera Licenciatura en Servicio Social, de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, en la Universidad Nacional de Mar del Plata, durante el año 2010.

⁶⁴ Objetivos de la asignatura de la Supervisión en Servicio Social, incluidos en el Plan de Trabajo del ciclo 2010:

- Que el alumno valore la supervisión como una práctica sistemática de enseñanza y de formación permanente que contribuye a la construcción y apropiación del rol específico con compromiso ético y político.
- Que el alumno realice una práctica supervisada del abordaje de la dimensión individual –familiar, con soporte suficiente para la confrontación, integración, y desarrollo de sus conocimientos en el contexto de una realidad institucional, y la interpretación adecuada de la complejidad de los procesos que la condicionan.

Desde las observaciones realizadas desde el EOE y Residente de la Lic. Servicio Social se destacan las siguientes **problemáticas relevantes** en el campo educativo:

- Violencia emocional y física: insultos, críticas permanentes, amenazas, utilización de apodosos denigrantes, ridiculizaciones etc.
- Discriminación.
- Juegos violentos dentro y fuera de la escuela.
- Violencia familiar-escasa integración familiar.

La Residente eligió la temática de la violencia en la escuela, ya que la escuela se presenta como uno de los escenarios en el que se manifiestan distintas formas de violencia, a través del maltrato físico y verbal entre los estudiantes. Como consecuencias de estos actos violentos se observa naturalización de la violencia, conflictos de interrelación y estigmatización en estudiantes en riesgo socio-educativo. Sucede esto en un contexto donde prima el acto sobre la palabra, y los distintos modos de vinculación, relacionado con el no respeto al otro.

Debido a ello me propongo sistematizar la intervención en talleres sobre violencia en la escuela en estudiantes de 2° y 3° año de la ES, de la ciudad de Villa Gesell, que se encuentra ubicada en el barrio “ La Carmencita” y al que asisten estudiantes con familias con derechos sociales vulnerados.

El aspecto central de la práctica es la violencia en el escenario escolar, ya que se considero que la violencia es el resultado de un proceso socio-histórico y, como tal, se constituye a través de procesos sociales, económicos, políticos que también guardan relación con procesos en la esfera internacional. Se enfocará la problemática de la violencia en la actualidad, entendida desde el diagnóstico posmoderno, analizando su impacto en las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes.

Creo pertinente investigar esta temática porque Las situaciones de violencia que se suscitan en el ámbito educativo se generan por la imposibilidad de ver en el diálogo una herramienta para la resolución de conflictos.

Es por esto que me pregunto: ¿Qué significa la violencia y cómo es definida en el escenario escolar? ¿Por qué puede ser relevante analizar el enfoque de la posmodernidad, para entender la violencia social? ¿Qué lectura hacen los docentes sobre la violencia en la escuela? ¿Puede pensarse alguna posibilidad de revertir las situaciones de violencia observadas? ¿De qué manera se vincula el diálogo con esa posibilidad de reversión? Lo relevante es reconocer las alternativas utilizadas por los docentes para abordar situaciones de violencia, identificando herramientas que utilizan para favorecer el vínculo con los estudiantes.

Es de interés realizar la sistematización desde este aspecto seleccionado ya que en un contexto de cambios, desafíos y crisis económicas /sociales, creo que es necesario plantear respuestas desde la escuela que apunten a formas de convivencia democráticas. Ya que la escuela es un lugar de enorme potencialidad a la hora de construir sujetos que puedan defender sus derechos en torno a sus reclamos por una mejor educación, trabajo y vida digna.

5.3 Contextualización y Reconstrucción de la Práctica

Contexto geográfico

La Carmencita es un barrio que se modificó su estructura geográfica con el crecimiento de la población a diferencia del año 2000 que poseía una menor proporción de habitantes.

En el Barrio se da una situación particular con respecto a la fuerte migración interna proveniente de la región Noreste de la Argentina (Santiago del Estero, Chaco y Corrientes), también hay una fuerte migración del Gran Buenos Aires y una inmigración de la población Boliviana y Paraguaya.

La infraestructura y el equipamiento de la Carmencita son insuficientes a los requerimientos una población con un alto crecimiento a lo largo de los últimos 10 años. En cuanto a los espacios verdes tiene dos pequeñas plazas con los juegos. Dentro de la zona se encuentran: Sociedad de fomento (Parque Idaho y Barrio La Carmencita), Jardín de infantes N° 905, EPB, ES, Clubes de futbol, y. Centro de salud norte.

En relación a la situación laboral, un amplio sector de la población se haya inserto en el mercado laboral informal, realizando actividades temporarias cuya duración se extiende durante el período veraniego, utilizan como estrategias de supervivencia trabajo de construcción en albañilería y afines a la construcción, tareas domésticas, trabajos manuales y artesanales, venta ambulante, y en algunos comercios. Sector social de menores ingresos no tiene acceso a la totalidad de recursos de subsistencia y se encuentran expuestos a la vulneración de derechos.

También se encuentran vecinos desocupados, según datos obtenidos en entrevistas realizadas por el EOE de la ES. Frente a esta situación se implementó tanto a nivel local, como Nacional la Asignación Universal por hijo⁶⁵, y la Asignación Universal por embarazo para la protección social.

Las familias se caracterizan por ser ensambladas, numerosas, en su mayoría jefas de hogar, que han sido madres en su adolescencia. Crecimiento de la participación económica de la mujer, en inserción en empleos precarios, sin protección social ni de salud. Número significativo que viven solas con hijos a cargos. Por otra parte un número de adolescentes no viven con sus padres, debido a rupturas matrimoniales y crisis económicas como variables influyentes en los cambios en la estructura familiar.

⁶⁵ AUH: Reglada 28/10/09. Cubre a los menores de 18 años, hijos de desempleados, trabajadores informales que ganen el salario mínimo y monotributistas sociales. Consiste en una mensualidad igual a la asignación familiar que cobran los trabajadores formales, por cada hijo, hasta un máximo de cinco menores. Se exigirá a los Jefes de Familiar certificados que acrediten cumplimiento de escolaridad y vacunación de menores.
Mario Wainfeld. "Se implemento la Asignación Universal por Hijo".

En cuanto a la organización familiar y composición de las mismas se observa mujeres con núcleos familiar entre 4 a 8 hijos aprox. Hogares particulares, familias que comparten el mismo terreno y vivienda, se infiere que se asocian para satisfacer sus necesidades alimentarias.

Los jóvenes y niños tienen poco esparcimiento de tipo cultural, que para ello tienen que ir a la casa de la cultura que se encuentra sobre la Avenida 3 entre los paseos 109 y 110 y la mayoría no posee, los recursos económicos, como así también el acompañamiento por parte del núcleo familiar.

La municipalidad cuenta con un centro de actividades deportivas (polideportivo) ubicado en el paseo 110 y Boulevard, que convoca gran parte de la juventud geselina. A nivel privado la zona cuenta con los clubes Atlético de Villa Gesell y San Lorenzo.

La ES interacciona y trabaja con el Centro de Atención Primaria Norte que se encuentra a dos cuadras de la escuela, con diferentes profesionales se trabaja sobre prevención y atención primaria. Con respecto al área de Salud los problemas que se presentan son: Violencia (familiar, sexual); embarazo adolescente, y conductas adictivas.

En cuanto a las problemáticas mencionadas en el comunidad es relevante destacar que son problemáticas sociales, donde interviene la cultura, el acceso a la salud, la exclusión, desigualdad, falta de oportunidades, dificultades a la hora de construir proyecto de vida.

En cuanto a la violencia, se refleja en la convivencia escolar, con pares y adultos, desafío a los límites, necesidades de atención personalizada, acompañamiento escolar, y dificultades de interrelacionarse con el otro.

En relación a la participación de las familias y organizaciones sociales de la comunidad se ha incrementado en cuanto a la difusión de información y articulación de actividades (la escuela trabaja en red con la cooperadora los días sábados con el fin de obtener fondos económicos, estas actividades recreativas son articuladas con la participación de la familia de los estudiantes de la ES.

5.4 Descripción de la Práctica. Elaboración del discurso descripto de la práctica de la reconstrucción.

La Residente en primera instancia fue presentada en la institución educativa (miembros del EOE, y personal docente). Se realizó una bienvenida institucional, se establecieron reuniones de equipo escolar básico, con equipo directivo de la ESB. Luego se realizaron observaciones y registro de la infraestructura física de la institución, objetivos, programas, estructura y funcionamiento.

En relación a lo diacrónico se realizó lo siguiente: inserción en la institución, registro de la información, y propuesta de trabajo en articulación con el Servicio del EOE.

Además de las observaciones del proceso metodológico que utiliza la OS del EOE, se registró intervenciones directas; entrevistas en sede, con estudiantes y familias, intervenciones indirectas registros de legajos, contactos con directivo de la institución, otras actividades, y registro de recursos humanos y materiales.

Se visualizó la intervención del SS, con otros programas, y servicio local. En relación a las reuniones del EOE, se realizó ateneos para el estudio de dos Casos Sociales/individual. Se generaron entrevistas semi-estructuradas para definir acuerdos con la familia, en relación a situaciones de violencia áulica.

Se estableció contacto y acercamiento con estudiantes y docentes de 2° y 3° año a través de observación participante en recreos, y espacios áulicos. Los aspectos fundamentales a observar son: interacción de estudiantes con sus pares y docentes, las formas de comunicación, estilos de gestión institucional, y toma de decisiones, en relación a la violencia en el ámbito escolar.

Se estableció un vínculo a través del diálogo con docentes donde manifestaban su preocupación ya que observan que hay una violencia verbal naturalizada, por medio del uso del lenguaje, y como consecuencia de lo expuesto surge, falta de interés, desgano, y apatía frente las actividades pedagógicas.

La entrevista realizada con profesores de 2° y 3° fue un total de 8, lo cuales solicitaron intervención y asesoramiento del EOE. La finalidad es revisar las creencias previas que se tienen sobre la violencia, las problemáticas sociales que observan en el barrio, y su impacto en la escuela. Otras problemáticas observadas de la Residente a través de la participación en REEB, son: Familias con problemáticas diversas y complejas como así también abuelos cumpliendo el rol de padres.

En función del diagnóstico participativo⁶⁶ y la experiencia obtenida el equipo docente y EOE ha diseñado un dispositivo sobre violencia en la escuela. Se prioriza la problemática de la violencia en el escuela, en el diagnóstico relacionándolo con el funcionamiento institucional, recursos humanos, condiciones sociales, culturales, y políticas. Algunas de las causas pueden guardar relación con las representaciones sociales (ideología, actitudes,) que tiene la comunidad educativa. En el marco de la discusión e intercambio se prioriza, posibles alternativas de acción de acuerdo a las posibilidades de la institución

Este fue orientado a segundo y tercer año, ya que se consideró oportuno realizar el trabajo con los mismos, debido a los conflictos de interrelación entre pares, y dificultades para aceptar la autoridad, y el no respeto por el otro. Se llevaría adelante por el EOE, Residente y con la cooperación de docentes de Construcción de Ciudadanía, Biología y Práctica del Lenguaje.

Se considera importante la presencia de los docentes del área, para articular acciones, como así también mantener el orden de los estudiantes. Los talleres se realizaron dentro del horario escolar. Se cedieron horas de clases para la realización de los mismos. En total se llevaron a cabo tres

⁶⁶ Diagnóstico Participativo, una propuesta para el mejoramiento de las prácticas institucionales. En el marco de la ley Provincial de Educación N° 13.688, Cap.II Fines y objetivos de la política educativa. Art.16, establece: Propiciar la participación democrática de docentes, familias, personal técnico y profesional de apoyo, estudiantes y comunidad de las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades, promoviendo y respetando las formas asociativas de los alumnos.

Es decir el diagnóstico participativo es el primer paso para transformar la realidad, pero sin el esfuerzo colectivo queda en la formulación de un problema sin integración a la planificación y no hay efectos transformadores, se está contribuyendo a "la inhibición de la participación". Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación conjunta N° 1/2010. D.G.E y E.

encuentros en segundo y tercer año. En cuanto a la organización se tuvo en cuenta: tiempo, espacio, docentes, y bibliografía a utilizar (abordaje grupal).

El objetivo de la propuesta es entender como respondemos ante un conflicto y como nos sentimos dentro de éste, habilitando un espacio de escucha para obtener nuevas modalidades de resolución de los mismos.

A continuación se realiza un punteo sobre los aspectos metodológicos para llevar a cabo el taller de violencia en la escuela.” La solución de conflictos en el aula”.

En primera instancia se propone en el espacio del EOE, realizar una primera reunión con profesores de las áreas de Construcción de Ciudadanía, Práctica del Lenguaje, Biología, para consensuar y planificar las actividades del taller propuesto en 2° y 3° año. Se articulo la participación de los profesores nombrados para organizar los tres encuentros en forma compartida destinada a estudiantes de 2 ° y 3 °, cuya edad etaria es de 13 a 15 años. El material ofrecido, trabajado en los encuentros es el propuesto por la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Residente Marisol Aguilar tiene en cuenta para el cierre del encuentro la propuesta del Observatorio Social.

En segundo instancia se acordó lo siguiente:

- **Fecha de inicio:** Septiembre 2010
- **Destinatarios:** Estudiantes de 2° y 3 año.T.M
- **Lugar:** ES
- **Horario:** 10 hs

Coordinación: OS, OE, Residente de la Lic. Servicio Social

Propósitos:

- Conceptuar términos relacionados con la violencia y el conflicto
- Reflexionar sobre los efectos de la violencia y la discriminación
- Ejercitar diferentes maneras de resolución de un problema
- Promover intervenciones de los estudiantes en el marco de la Promoción de los Derechos de los niños, niñas y jóvenes

PRIMER ENCUENTRO:

Violencia en la escuela. La solución de Conflictos en el aula

Propuesta de trabajo:

Primer momento

- Presentación del dispositivo a cargo de la OS de la ES, objetivos del dispositivo y exposición de contenidos a trabajar
- Presentación de la Residente de la Lic. Servicio Social.
- Técnica participativa: presentación, técnica por pareja

Segundo momento

- Introducción a la temática: violencia y los distintos modos en que se manifiesta.
- Armar cinco grupos de integrantes
- Entregar a cada grupo la consigna de trabajo
- Elegir un coordinador

Para discutir en el grupo:

- ¿Qué se entiende por violencia?
- ¿Cómo actuó frente a la violencia?
- ¿Cuál es la responsabilidad de los adultos?

Realizar una puesta en común, relevando las conclusiones de los participantes.

SEGUNDO ENCUENTRO

Propuesta de trabajo:

Primer momento

Técnica Phillips 66

Separados en grupos de 6 pensar en 6 minutos 6 palabras que asocien con “CONFLICTO”.

El objetivo de ésta dinámica es lograr la participación democrática en grupos muy numerosos.

Actividades

- Elegir un coordinador y secretario;
- Puesta en común de lo trabajado en grupo
- Definiendo el conflicto
- Aspectos positivos y negativo del conflicto
- Propuestas de diferentes maneras de resolver conflictos en el aula.
- Registro de lo trabajado

Cierre del encuentro.

“Los niños y los jóvenes como sujetos de derechos”

Se propone reflexionar sobre la necesidad de concebir a los niños y jóvenes como sujetos de derechos⁶⁷, haciendo hincapié en la responsabilidad que tienen los adultos y la escuela para que esos derechos se hagan efectivos. Para ello, a partir de lectura grupal de una breve síntesis de la ley nacional 26.061 de Protección integral de los Derechos de los niños/as y adolescentes. La dignidad y la integridad personal, a opinar y a ser oído, a la educación y que se adjunta tratar de reflexionar sobre los derechos que en su comunidad están vulnerados y porque creen que sucede esto.

⁶⁷ Brawer Mara, Moragues, Mariana. (2007). “Propuestas de actividades para el trabajo conjunto con docentes y miembros de la comunidad” pp.42-44. Observatorio Argentino de violencia en las escuelas. 1ª. ed.- Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. UNSAM. Universidad Nacional de San Martín.

Para esto la residente Marisol Aguilar dialogó con estudiantes sobre los derechos vulnerados en su comunidad y la responsabilidad de los adultos para promover el cumplimiento de los derechos⁶⁸ de los jóvenes.

En relación a la violencia en la escuela se diólogo sobre las diferentes maneras en que se manifiesta la violencia y sus derechos, para exigir ser tratados por igual, a no ser discriminado por discapacidad, religión, nacionalidad y brindar apoyo solidario a quienes necesitan ayuda.

Se acordaron las siguientes acciones:

- Construcción grupal de propuestas de trabajo para el ciclo 2011 con el fin de disminuir la violencia verbal, la discriminación y el maltrato psicológico (campañas de difusión, promoción de sus derechos a través de las nuevas tecnologías⁶⁹ (internet, facebook, creación de sitios web).
- Desarrollar estrategias para prevenir y combatir el bullying a través del empoderamiento de los derechos humanos
- Concientizar a la comunidad- escuela sobre el acoso escolar y garantizar la atención a la diversidad poniendo el acento en el contexto(necesidades de los estudiantes y características socioeconómicas)

⁶⁸ El aprendizaje en derechos humanos constituye un medio para promover valores de solidaridad, tolerancia, autoestima e independencia, entre otros, como aporte al desarrollo de valores democráticos propios de una conducta ciudadana. Entendemos que su abordaje implica necesariamente hablar de ciudadanía, de ciudadanía consciente y responsable, y en este sentido nos referimos a la idea de pensar a los Derechos Humanos en su justo término que es el de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, lo cual remite a una ciudadanía plena en el goce efectivo de estos derechos. Educación y práctica en Derechos Humanos. Subsecretaría de Promoción de Derechos Humanos. Prov. Bs.As.2008

⁶⁹ Definimos las nuevas tecnologías de la información en la educación como las propuestas electrónico-comunicativas-denominadas intencionalmente electronificación educativa- que organizan el entorno pedagógico diseñando propuestas educativas interactivas y que trascienden los contextos físicos, fijos, institucionales, a fin de hacerlos accesibles a cualquiera, en cualquier tiempo y lugar. Una de las características definitorias es la posibilidad de interacción en tiempo real y a escala global. Estas nuevas tecnologías constituyen medios para afianzar fines, es decir que deben servir a propósitos. En nuestro caso, a la formación al mejoramiento humano.”(Beatriz Fainholc,1994:10)

PARTE IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

6.1 Análisis de los dispositivos vertidos en 2° y 3° año de la ES

A través de los objetivos planteados en la presente sistematización, se realiza un análisis cualitativo de los elementos relevados por medio de una entrevista abierta efectuada a docentes de segundo y tercer año de la ES. Se realiza un análisis de acuerdo a las siguientes variables.

Percepción que poseen los docentes de la violencia en el ámbito escolar: Expresiones de Violencia identificada

En relación al concepto existen diferencias de apreciación entre profesores de segundo y tercer año.

Los docentes de segundo año identifican a la violencia con situaciones que implican agresiones físicas y verbales entre jóvenes y adolescentes, asociándolo con lo contextual debido a que somos el reflejo de una violencia social y la escuela es el escenario donde se manifiesta dicha violencia.

Definen la violencia como un fenómeno social que involucra agresión física, peleas entre compañeros, descalificación, gritos, insultos y amenazas debido a la imposibilidad de poner en palabras los conflictos no resueltos.

Se interpreta que el discurso ha perdido su poder, es decir la capacidad de actuar en común, para la prevención de situaciones de violencia en la escuela.

Es importante destacar que se reconoce la violencia estructural, ya que son cuestionadas las desigualdades sociales y la vulneración de derechos, de las cuales los estudiantes forman parte.

Los docentes de tercer año hacen referencia a la violencia física, y verbal asociándola a situaciones de violencia intrafamiliar, que influyen en la AIC y en aprendizaje, provocando desinterés, baja autonomía de trabajo, desafió a la autoridad, y carencia de reflexión.

Las mismas refieren a la violencia como acciones y discursos que ejercen, hostigamiento y bullying. Esta categoría de análisis está vinculada con la carencia de espacio físico en la ES, generando malestar ya que los espacios no están adecuadamente preparados para el trabajo áulico.

La carencia de espacio para definir los conflictos, y reflexionar, habilita espacios para la reproducción de violencia emocional, física e institucional, provocando que los roles, y puesta de límites se vuelvan difusos.

El significado de la violencia para los docentes está asociado a una construcción social, ya que la sociedad construye dicho significado a través del lenguaje. Mi análisis es que la sociedad se construye y se materializa dentro de la escuela.

Estrategias para revertir diversas situaciones conflictivas en el ámbito escolar

Principales variables mencionadas en la elaboración de estrategias:

- Generar espacio de escucha para los adolescentes
- Construcción de redes interinstitucionales, interinstitucionales e intersectoriales (corresponsabilidad)
- Espacios de reflexión y escucha al interior de la institución con profesores, equipo directivo, estudiantes, y EOE.
- Revisión de AIC y de prácticas pedagógicas
- Habilitación de espacios de diálogo con estudiantes, con el cuerpo de delegados, y consejo de convivencia.

Con respecto al uso de la violencia física ante un conflicto utilizan instructivos, indicaciones precisas de cómo se debe actuar, qué se debe hacer, cómo se acompaña a los estudiantes frente a situaciones de violencia en el ámbito escolar.

En relación a la socialización del instructivo, no se evidenció diferencias contradictorias con respecto a las acciones en situaciones de violencia o vulneración de derechos, quedando claro las actuaciones institucionales con el fin de restituir derechos vulnerados de la comunidad educativa.

Se interpreta un enfoque racionalista orientado al proceso de largo plazo donde todos participan del mismo diseño curricular y planificación por proyectos donde las acciones de construcción compartida se van adaptando según las necesidades educativas de los estudiantes.

Problemáticas sociales que se observan en el barrio y su impacto en el aula

Con respecto a este ítem se hace referencia a situaciones de violencia intrafamiliar, desempleo, inseguridad, conductas delictivas y consumo de sustancias, influyendo en la convivencia, generando apatía y desganado frente a las propuestas pedagógicas. Otro aspecto que mencionan es la naturalización de la violencia y el entrecruzamiento de realidades sociales en el aula.

En cuanto al impacto describen que esto provoca miedo, falta de confianza y carencia de motivación de los adolescentes. Mencionan como positivo de los estudiantes la capacidad de promover y desarrollar cambios a través de las nuevas tecnologías.

En relación al contexto se observan las siguientes contradicciones con respecto al contexto y al lenguaje. Aunque se menciona, desempleo e inseguridad, el discurso excluye al contexto posmoderno que busca reordenar la cultura sobre una base distinta, aceptando la realidad como una interpretación social y evitando el discurso totalizador por completo.

Se asocia el cambio posmoderno con la fragmentación social, y la gran desconfianza de todos los discursos universales, y rechazando el sentido de la palabra. Esto implica una confrontación o ruptura de lo temporal, espacial y cultural, quedando la escuela como portadora de un nuevo espacio simbólico.

Esto influye en la violencia en la escuela, debido a que el posmodernismo fractura la sociedad en varias partes reduce todas las relaciones sociales, enfatizando la tolerancia, el pluralismo y el multiculturalismo.

Eje de trabajo: “Violencia en la escuela”

Percepción que poseen los estudiantes de la violencia

A continuación se exponen las ideas principales surgidas del trabajo en grupo con 2º y 3º año de ES. Se enuncia en forma conjunta porque aparecen entrelazadas, en relación a la temática de la violencia.

Puesta en común palabras asociadas a la violencia en la escuela

Pelea, discriminación, insultos, racismo, apodos, burlas, conflictos sociales y familiares, bullying, descalificar al otro y desigualdad social. Asocian la violencia con palabras descalificadoras que discriminan cuyas categorías son: gordo, enano, negro boliviano, tonto/a, judío, jirafa etc.

Definiendo “Violencia”

- Es una agresión hacia los otros, malos tratos. La violencia es física o psicológica agresiones por medio de la palabra, con gestos o golpes, puede citarse como ejemplo discriminación entre pares
- Es un problema que es muy difícil de resolver.
- La violencia le puede tocar a “TODOS”, ya que la violencia aparece todos los días.
- La violencia es mala, es una forma de expresar cuando uno está enojado.

Es importante destacar que los dos grupos no mencionan la violencia y las amenazas que se producen vía espacios de internet (facebook, e-mails, etc.) y considero que parte de ello puede deberse a que quedan por fuera de la palabra y de la posibilidad de poner en juego límites a estas situaciones.

Sostengo que las nuevas tecnologías impactan negativamente, ya que se utiliza como medio para incrementar la violencia, y punto de encuentro para alentar la violencia dentro y fuera de escuela.

Por eso interpreto que nadie es inmune al bullying escolar y nadie debe ser acosado ni perseguido, y debe exigir ser tratado con respeto desde la perspectiva de derechos humanos.

Otro aspecto a destacar es que bajo ciertas condiciones la violencia sin discutir y sin palabras y sin contar el costo, resulta ser la única manera de resolver los conflictos, cuando no se cumplen los acuerdos entre las partes establecidas, se habilita un espacio para que se genere violencia entre pares.

En relación a las expresiones de violencia en el ámbito de escolar las acciones estas asociadas a la vulneración de derechos, expresión de postergación vinculada a la pobreza, inequidad y exclusión social.

Por eso, el análisis de Arendt me parece pertinente, pues siendo la violencia instrumental, sólo puede justificarse si tiene objetivos racionales y claros, y sólo puede recurrirse a ella cuando los límites de la razón, la legalidad y la tolerancia han fracasado.

Ante situaciones de violencia ¿Cómo actúo?

Se habla de tres opciones:

- Diálogo
- Respeto
- No discriminar

Acciones frente a la violencia

- Me enojo y solicito ayuda a las autoridades (preceptor)
- Lo ignoro y no hago nada
- Pego
- Hablo hasta que se resuelva el problema

- Tratar de razonar, buscar otros recursos, hablar con la persona antes de ir a los golpes, lograr que entren en razón, y en caso que no se logre recurrir a las autoridades.
- Hablar, si es una situación límite, separarlos y hablarle a las personas involucradas, aconsejar.
- Depende de la situación, si es amigo lo aconsejo de lo que tiene que hacer, antes de que llegue a un cuadro de agresión física.

Se observan diferencias que se reflejan en las estrategias y acciones frente episodios de violencia. El grupo de segundo año manifiesta no hablar, pegar, tolerar e ignorar, baja tolerancia al diálogo. Interpretan que los actos violentos aparecen cuando los códigos se rompen manifestándose en maneras de expresarse, falta de respeto, palabras cambiadas, gestos verbales, falta de compromiso y de límites.

Los estudiantes justifican el uso de la violencia ante la provocación o ataque físico verbal, lo asocian para demostrar seguridad, confianza ya que esta naturalizado en la sociedad, “Todos lo hacen”, “se compiten para ver quien pega mejor” “quieren demostrar que es mejor”. (Sic)

En cambio el grupo de tercer año expresa su posición desde el diálogo, aconsejando, dependiendo de la situación utilizarían la violencia física.

Existen situaciones en las cuales el uso de la palabra queda sin efecto ya que la acción y el discurso se hicieron actividades independientes. Interpreto que se ha debilitado la capacidad de actuar concertadamente, frente a situaciones de violencia. Coincido con Arendt, cuando nos dice que “El poder sólo es realidad donde palabra y acto no se han separado, donde las palabras no están vacías y los hechos no son brutales, donde las palabras no se emplean para velar intenciones sino para descubrir realidades, y los actos no se usan para violar y destruir sino para establecer relaciones y crear nuevas realidades” (Arendt, 1993:223).

¿Cuál es la responsabilidad de los adultos?

- Separan controlan que no se agredan, que no se discriminen.
- Le dan fin a la pelea, y establecen límites
- Saber escucharnos y respetar las decisiones que tomamos
- La responsabilidad del adulto es tratar de ser el mediador de los conflictos que haya entre nosotros, a parte los adultos deben tratar de brindar confianza entre el adulto y el estudiante

Se interpreta que es importante tener en cuenta el contexto donde se dan las interacciones ya que permitirá fortalecer los vínculos y prevenir situaciones de violencia en la escuela. Otro aspecto a destacar es el lugar del docente como mediador para resolver situación de conflicto, como así también reconocer las potencialidades del otro.

SEGUNDO ENCUENTRO

Eje de trabajo: Conflicto y violencia

Palabras asociadas al conflicto

- Problemas, discusiones, peleas, furia, gritos, solución, desacuerdo, persona agresión, discriminación, insultos y violencia.

Definiendo el conflicto

- Es un desacuerdo de ideas, intereses entre personas o grupos. Un proceso que genera insatisfacción y expectativas no cumplidas. El conflicto no es totalmente bueno, ni totalmente malo.

Aspectos negativos del conflicto:

- Afecta las relaciones negativamente
- Puede desencadenar en una no solución del conflicto
- Deja residuo de rencor entre los/as protagonistas
- Puede llevar a la “escalada del conflicto”

Aspectos positivos del conflicto:

- Posibilita el cambio
- Brinda un espacio de reclamos justos
- Permite el crecimiento y la madurez
- Promueve la satisfacción de los intereses legítimos de las personas
- Fomenta la unidad grupal y la solidaridad

Los dos grupos mencionados reconocen la diferencia entre violencia y conflicto, pero no se logra identificar los diversos tipos de conflictos que se presentan en la escuela, vinculados con la diversidad cultural y el respeto por los derechos humanos.

Reconocen que el conflicto promueve el cambio y que este es un factor integrador para la vida cotidiana, permitiendo el crecimiento de los estudiantes. Enfatizan que el conflicto promueve satisfacción y unidad grupal influyendo esto en la reciprocidad de los vínculos y reconocimiento del otro. Interpretan que la realidad es conflictiva, y que es relevante pensar como integra el conflicto ya que es una forma de inclusión e integración de los jóvenes en la escuela secundaria.

Es importante destacar que aunque se menciona el conflicto como espacio de reclamos justos, no se habla de la violencia simbólica que vulneran los derechos de los jóvenes frente a situaciones de conflictos no resueltos dentro del espacio escolar. Se observa propuestas de estrategias de inclusión como la mediación escolar como abordaje superador con el fin de resolver los conflictos en la escuela

TERCER ENCUENTRO

Cierre del dispositivo

Esta categoría de análisis sobre Derechos fue incorporada como cierre, con el fin de resignificar los AIC. Como inicio del tema se hace referencia como eje central los AIC ya que la escuela enseña cómo convivir, y formar los valores para una sociedad democrática.

Se interpreta que la ciudadanía permite la convivencia con el fin de construir un enfoque ciudadanos responsables de sus acciones.

Es pertinente destacar que se estableció un intercambio y puesta en común en relación a los derechos y responsabilidades de los estudiantes. Cuando se indaga sobre la temática, a partir de las consignas dada en el taller los estudiantes de ambos grupos tienden a adjudicar la responsabilidad a los adultos para que se cumplan, se asocia a una baja participación activa de reclamos de derechos sociales en la comunidad barrial.

Se enfatiza sobre la importancia de reclamos de derechos de demandas colectivas, ya que esto posibilita menor presencia de conflictos en el nivel secundario.

Destacan de manera significativa ambos grupos sobre los derechos vulnerados en la sociedad y las distintas formas de violencia como la pobreza, inseguridad, discriminación y injusticia social.

Los estudiantes interpretan que la ciudadanía son construcciones históricas producto de luchas de derechos. Ambos grupos sostienen que la escuela puede construir ciudadanía y proveer herramientas para ser ciudadano de derechos.

Se evidencia un claro conocimiento en relación a los derechos (dignidad e integridad personal, derechos a no ser sometido a trato violento, humillante, a no ser sometidos a torturas y abusos o negligencias.), se asocia a que se trabajo en grupo con profesores en construcción de ciudadanía con el fin formular los AIC.

Como cierre se acuerda como estrategia de participación activa por parte de los jóvenes crear sitios web para prevenir la violencia verbal y el bullying desde una perspectiva de Derechos Humanos. Se interpreta la importancia de trabajar el eje SOCIAL, a través de proyectos sociales integrales con el fin de empoderar a los estudiantes acerca de sus derechos y obligaciones y así convertirlos en promotores de derechos.

ANÁLISIS DE DOS CASOS SOCIALES

Todos los datos filiatorios que se tomaron para la elaboración de dicha sistematización, fueron modificados. A los efectos de resguardar la identidad de los estudiantes de la ES.

6.1 Descripción de Caso Social individual

Caso I

Descripción de la situación

En el mes de septiembre del 2010 el EOE toma conocimiento del Caso Social, a través de la derivación del Equipo Directivo del estudiante **F.G** de 2° año, debido a situaciones de violencia física, verbal y hostigamiento a compañeros en el espacio áulico.

Dicha demanda de intervención social consiste en coordinar estrategias socio-pedagógicas de carácter preventivo, promocional con el fin de prevenir conductas agresivas dentro y fuera del ámbito escolar. Para realizar dicho informe social la Residente Marisol Aguilar, mediante técnicas de observaciones directas y de entrevistas semiestructuradas, realiza las siguientes intervenciones:

- Entrevista con la Madre
- Entrevista con el estudiante
- Observación documental: legajos y trayectoria escolar
- Observación áulica
- Entrevista con Equipo Directivo (REEB), preceptora, y profesor
- Entrevista domiciliaria

Contacto Interinstitucional:

Se realiza interconsulta con el equipo interdisciplinario COF perteneciente a Dirección General de Escuela y Educación. Se establece consulta con la Psicóloga del Centro de Salud de Villa Gesell.

Acciones directas: Se mantienen entrevistas formales: de apoyo, asesoramiento y orientación con el fin de que el estudiante pueda convivir con el otro y emplear sus propias habilidades sociales y recursos para favorecer la integración del estudiante en el ámbito.

Acciones Indirectas: Confección de Informe Social para presentar en el Centro de Orientación Familiar y solicitud de turno a salud mental, gestionado por el EOE.

Datos personales del estudiante:

Nombre: F.G

Edad: 13 años

Fecha de Nacimiento: -----

Nacionalidad: Argentina

Escolaridad: 2º A T.T de ES

Domicilio: -----

Grupo Familiar conviviente

- **M.P,** 34 años. Argentina, nacida en Villa Gesell. Ama de casa. Primario completo.
- **Pareja:** M.C, 37 años, nacido en Buenos Aires. Albañil. Primario incompleto.
- **Hijos:** C.G, 10 años. Argentino, nacido en Villa Gesell. Concorre a la EPB. Turno tarde.
- M.G, 8 años. Argentino. nacido en Villa Gesell. Concorre a la EPB. Turno tarde.
- L.G, 5 años. Argentino. nacido en Villa Gesell. Concorre al jardín. Sala de cinco. Turno tarde.
- N.C, 1 año. Argentina, nacida en Villa Gesell.

Grupo Familiar no conviviente

- A.G, 38 años. Padre biológico, nacido en Buenos Aires. Albañil. Primario completo. Hace dos que está en pareja y tiene una hija, y reside en Buenos Aires. La Sra. M.P, se encuentra separada hace tres años del progenitor de sus hijos con quien tuvo cuatro hijos de 13, 10, 8 y 5 años. Menciona que mantuvieron una relación de convivencia de 14 años.
- Abuelos maternos: C.P de 60 años y O.P de 68 a.
- Tíos: S.P, 38 años. L.P, 25 a.

Aspectos habitacional:

La vivienda es propiedad de la Sra. M.P. Se destaca que los ambientes, se encuentran en precarias condiciones edilicias y sin terminar de construir. Se trata de una vivienda precaria donde se distribuyen dos habitaciones, un baño, y un comedor. La misma posee servicios de agua, luz y gas envasado.

El mobiliario está compuesto por una cocina, cinco sillas, una mesa, una heladera y un televisor. En la habitación se observa una cama de dos plazas donde duerme la Sra. M.P, con su hija de un año, y el Sr. M.C, (pareja actual). La casa tiene techo de chapa, y piso de cemento.

Situación laboral y económica

La Sra. M.P, es empleada doméstica durante el período de diciembre a marzo realizando actividades de limpieza del cual recibe ingreso según la demanda del servicio doméstico. Actualmente está desocupada, y es beneficiaria de la AUPH. Recibe ayuda económica de su madre y como estrategia de supervivencia vende cosméticos de forma autónoma.

El Sr. M.C, se ocupa del sustento económico del grupo familiar. El mismo se desempeña trabajando en obras de construcción del cual percibe un salario mínimo del cual tiene que solventar las necesidades básicas del grupo familiar (alimentación, abrigo etc.).

Refiere la Sra. M.P, que los estudiantes concurren al comedor de la institución educativa y que el Sr A.G, no aporta cuota alimentaria ya que actualmente no posee trabajo. La entrevistada relata que ya estableció la denuncia por incumplimiento de asistencia alimentaria desde el 2009.

Salud

El grupo familiar, posee cobertura médica de asistencia pública. La Sra.M.P, concurre al Centro de Salud del barrio. Los niños y adolescentes no poseen problemas de salud. Alude también, que su hijo debió comenzar terapia, ya que desde el comienzo del ciclo lectivo presenta actitudes desafiantes y violentas frente a compañeros y docentes. Destaca que la misma no realiza tratamiento psicológico, siendo esto orientado por el EOE durante el año 2009.

Contexto familiar

La Sra. relata su ruptura vincular con su primer pareja por motivos de situaciones de violencia intrafamiliar hace 3 años aprox, quien fuere el progenitor de sus hijos. Señala que estos episodios de violencia eran hacia ella y no a sus hijos. Sostiene que sus hijos, no han sufrido ningún tipo de agresión física por parte de su padre, no obstante han presenciado la problemática de la pareja.

Luego de lo sucedido no tiene contacto con su progenitor. Si bien el tribunal de familia dispuso un régimen de visita a favor del Sr A.G, los mismos no poseen ningún tipo de acercamiento con él. Con respecto a la dinámica familiar la Sra. M.G, es quien organiza las actividades de la vida cotidiana (higiene, alimentación y cuidados). La misma es la que se encarga de la salud y la educación de sus hijos.

En relación a las reglas familiares expresa que el Sr. M.C es quien establece los límites, en cuanto a horarios, espacios de juegos en la red virtual y facebook. Destaca que cumple un rol importante ya manifiesta que tiene dificultades para la puesta de límites de sus hijos.

En cuanto a la red vincular sostiene que no tiene comunicación fluida entre los miembros del grupo familiar no convivientes. Expresa que el estudiante tiene conflictos vinculares con sus hermanos y no acepta las reglas y normas en la familia.

En relación al tiempo libre realiza actividades deportivas en el polideportivo y su pasatiempo son las redes sociales. En relación a sus relaciones sociales sostiene vínculos positivos con compañeros de fútbol.

Historia escolar

El estudiante ingresa a la EPB en el año 2001, recusa tercer grado. En 2009 por decisión del EOE y Equipo directivo de la ES el estudiante comienza un tratamiento psicológico el cual es interrumpido por ausencias reiteradas.

Acredita 1° año 2009 con el seguimiento del EOE. En el inicio del ciclo lectivo, se muestra desafiante, deambula por los pasillos, no quiere permanecer en las clases, se enfrenta con algunos profesores y se manifiesta hipersensible a todas las expresiones de los adultos dando como respuestas reacciones violentas, no respetando normas de convivencia escolar. En relación a su trayectoria escolar no presenta dificultades pedagógicas, pero su concentración es muy reducida, ya que se dispersa con facilidad, no logra aceptar las reglas y normas de los AIC.

Diagnóstico Social

La valoración subjetiva que hace el estudiante con respecto a la violencia física y verbal está vinculada a discursos de discriminación y descalificación del otro. Su posición frente a la violencia está sostenida por acciones que están naturalizadas en la sociedad debido a la fractura del tejido social.

Se interpreta que la violencia verbal y acoso escolar tiene como único camino la violencia sobre el otro para hacer cesar el acoso o intimidación. Este discurso se da en un contexto donde la institución escolar se encuentra, inmersa en barrio donde priman distintas problemáticas sociales (perdida de trabajo, violencia familiar, familias desmembradas.).

Interpreto como pre-profesional de Servicio Social que la violencia emocional y física tiene como categoría de repuesta la imposibilidad de no expresar en palabras su deseo e inquietud frente al conflicto. Esto se asocia a la inseguridad y al desconocimiento de sus derechos, lo cual no le permite posicionarse como titular de derechos individuales y sociales. En el ámbito familiar reconocimiento del derecho a opinar y no ser víctima de violencia y en la escuela a no ser discriminado por raza, religión, discapacidad y a un trato igual.

Afirmo que el aumento de situaciones de violencia en la institución escolar está vinculada a la incapacidad de la mediación de la palabra como herramienta de comunicación y conciliación debido la naturalización de la violencia como intervención social. Se traduce que esto impacta negativamente en la interacción y en los modos de vincularse con el otro, imposibilitando el desarrollo de las potencialidades y habilidades sociales.

Se identifica como fortaleza su habilidad para dibujar caricaturas, se infiere que esto permitirá aumentar su autoestima, siendo satisfactor sinérgico que permita satisfacer sus necesidades de creación, autonomía, respeto por el otro y participación. Es relevante utilizar dispositivos visuales para generar una comprensión de la representación social de la violencia verbal y física. Ya que los discursos surgen de un espacio social donde la realidad social es interpretada desde un paradigma ideológico que rige su acción.

Cabe destacar como positivo que el estudiante valoriza la escuela como un espacio de intercambio y crecimiento. Se fue estableciendo un vínculo positivo entre la Residente y el estudiante, lo cual dio paso a trabajar diferentes aspectos, como sus habilidades artísticas y su proyecto de vida.

Un aspecto relevante a considerar es la capacidad de escucha entre los docentes y estudiantes lo cual posibilita poder brindar apoyo solidario para prevenir el bullying y discriminación hacia los demás.

Como estrategia socio-pedagógica es importante fortalecer planificaciones didácticas integrales y ordenadas según el contexto, necesidades sociales y movilización de recursos con el propósito de prevenir comportamientos violentos en la comunidad educativa.

Con respecto al contexto familiar se observa una estructura rígida familiar, y baja cooperación entre los miembros del grupo. Esto propicia una sobrecarga de las funciones maternas y alta acumulación de eventos estresantes, que agravan las conductas violentas del estudiante.

En cuanto a la organización familiar se visualiza roles rígido lo cual debilita los modos de interacción y la satisfacción de las necesidades subjetivas de los integrantes del grupo familiar. Se infiere que la toma de decisiones y ejercicio de autoridad son establecidas por su actual pareja como proveedor económico causando una dependencia económica. Es imperativo que el ejercicio de las funciones y distribución de roles sea ejercido democráticamente con el fin de no bloquear los vínculos familiares.

En relación a la dinámica relacional, se observa un estilo de vinculación y expresión afectiva de sobreprotección de parte de la madre, lo cual impacta negativamente en su autonomía estableciéndose límites contradictorios entre la escuela y el ámbito familiar. Se infiere que la ausencia de la figura paterna influye en las actitudes agresivas.

Con respecto a las relaciones sociales se observa una débil comunicación entre los miembros del grupo familiar no convivientes, imposibilitando el apoyo social, como así también la circulación de los recursos familiares para el cuidado y el desarrollo de las potencialidades del estudiante.

Sostengo que familia se encuentra atravesando un momento doloroso y perturbador. Tienen una visión realista de la circunstancia y conciencia de situación socio-familiar. Recibió el apoyo de su madre lo cual jugó un rol importante en las decisiones que ha tomado, brindándole contención emocional.

Es considerable destacar como aspecto positivo es que M, G reconoce las conductas agresivas de su hijo, lo cual posibilita otorgar herramientas de afrontamiento para desarrollar límites y acompañar a su hijo en el proceso educativo. Las situaciones de conflicto vividas por la mamá, que no han sido elaboradas, le impiden el buen funcionamiento de su rol como sostén de las situaciones (actitudes y conductas agresivas). La vida diaria no satisface las necesidades de los miembros del grupo familiar.

Es imperativo poder acompañar, escuchar y conocer las necesidades sociales del estudiante, ya que estas son un Derecho Humano, como así problematizar e interrogarse sobre la violencia verbal y acoso escolar, para poder así reconocer su interés y buscar puntos en común que permitan el fortalecimiento de los vínculos entre pares en el ámbito escolar.

Es significativo que la madre participe de los dispositivos propuestos COF, articulado con el EOE con el fin desnaturalizar patrones de funcionamiento familiar (hábitos, límites etc.), y satisfacer la necesidad de entendimiento a través de intercambio de experiencias en otros padres

Se considera necesario que M.G realice un tratamiento psicológico que le permita “asumir” su rol materno, con el fin de obtener herramientas para acompañar y supervisar a su hijo en el proceso educativo.

Como estrategia se fortalecerá las redes sociales, y su entorno social, ya que su articulación propiciara el ámbito para el respeto por la diferencias y elevar el nivel de aceptación de los AIC, ya que la participación es un derecho y este se construye en todo el proceso educativo.

Teniendo cuenta las dificultades para integrarse es relevante integrarlo en dispositivo en RED de apoyo en el ámbito escolar, para conocer que piensa, que siente, y que expresa sobre sus reacciones violentas, con el fin de otorgarles herramientas de afrontamiento para resolver los conflictos de manera no violenta.

Plan de Acción

- Promover una cultura de comunicación abierta, confianza mutua, respeto por las diferencias, y empoderamiento de derechos mediante el uso de las redes sociales con el fin de promover redes solidarias que permitan la prevención de la violencia y el bullying.
- Valorar las habilidades artísticas con el fin fortalecer sus relaciones interpersonales, aumentar su confianza y liberar su potencial utilizando el arte como satisfactor sinérgico.
- Desarrollar un abordaje individual para comprender el significado del bullying, utilizando recursos visuales con el fin de reflexionar sobre el ejercicio de sus derechos y su defensa cuando son vulnerados.
- Estimular la autonomía y la reparación de límites lesionados con el fin de desnaturalizar conductas violentas en el ámbito escolar.
- Ofrecer un espacio de reflexión con el fin de contribuir en orientar a la mamá en la crianza de sus hijos, otorgándole un lugar de sostén y de contención.
- Facilitar el trabajo en red con el COF y centro de salud con el fin de acordar dispositivos de intervención con la familia que permitan intervenir articuladamente con el objeto de prevenir episodios de violencia fuera y dentro del ámbito escolar.

Caso II

Descripción de la situación

El EOE toma conocimiento del caso, en REEB, donde se eleva informe de situación por Equipo Directivo, ya que el estudiante L.F, (3°) ha presenciado y participado en situaciones de conflicto con otras compañeras y compañeros de la escuela. Manifestando amenazas hacia los adultos y amedrentando a sus compañeros/as. Para realizar dicho informe solicitado la Residente Marisol Aguilar, mediante técnicas de observaciones directas e indirectas y de entrevistas semiestructuradas, realiza las siguientes intervenciones:

- Entrevista con la Madre
- Entrevista con el estudiante
- Observación documental: legajos y trayectoria escolar
- Observación áulica
- Entrevista con Equipo Directivo (REEB), preceptora, y profesor

Datos personales del estudiante:

- **Nombre:** L,F
- **Edad:** 14 años
- **Fecha de Nacimiento:** -----
- **Nacionalidad:** Argentino
- **Escolaridad:** 3° A T.T de ES
- **Domicilio:** -----

Grupo familiar conviviente

- **G.A**, 34 años. Argentina, nacida en Villa Gesell. Primario incompleto
- **L.F**: 39 años. Argentino, nacido en Villa Gesell. Mecánico. Primario completo
- **Hijos**: C.F, 7 años. Argentino, nacido en Villa Gesell. Concorre a la EPB. Turno tarde
- **M.F**, 4 años. Argentina, nacida en Villa Gesell. Concorre al Jardín. Sala de cuatro.

Grupo Familiar no conviviente

- Abuelos maternos: C.A, de 57 años y A.G, de 59 a.
- Abuelos paternos: M.F, de 68 años y L.B, de 64 a.
- Tíos: S.A, 28 años. L.A, 20 a. M.A, 17 a.

Aspectos habitacional:

EL grupo familiar habita en el inmueble propiedad del Sr L.F. La vivienda cuenta con tres habitaciones, comedor, sanitario y patio. Cuenta con los servicios de luz, agua, gas natural y cable.

Situación laboral y económica

La Sra. G.A, se desempeña como portera en un edificio, realizando tareas de limpieza. El Sr.L.F, es el sostén, económico del grupo familiar, quien se desempeña laboralmente independiente realizando tareas en un taller mecánico durante todo el año.

Salud

Pose obra social, I.O.M.A el estudiante realiza sus controles médicos en la clínica del Sol de Villa Gesell.

Contexto familiar

La Sra. relata que sostiene una convivencia de pareja desde hace 15 años. Afirma que cuenta con el apoyo de su madre, quien cumple un rol relevante en el acompañamiento de su hijo, ya que por motivos laborales no

logra estar presente en las actividades cotidianas y supervisión pedagógica de su hijo.

En cuanto a la organización de las actividades cotidianas expresa dificultad para establecer límites en relación al uso de las redes sociales (facebook y videos juegos).Relata que observa un acrecentamiento de conductas agresivas, y ruptura de vínculos afectivos con sus hermanos.En cuanto al tiempo libre participa del proyecto “Todos a Nadar” propiciado por la municipalidad de Villa Gesell.

Historia escolar:

Durante el ciclo escolar 2010, el EOE realiza una entrevista domiciliaria por motivos de ausentismo reiterado. Se realizó seguimiento pedagógico desde el EOE, con el fin de incorporarlo a las proyectos institucionales de la ESB. en el cual participó y se integró favorablemente en un grupo reducido.

El EOE sostiene entrevistas con, profesores de 3° año donde se acuerda planificación por proyectos, según el diagnóstico grupal. Se propone proyectos experimentales con participación de la estudiante, en el área de Artística (reciclado, esculturas).Actualmente la estudiante no realiza tratamiento psicológico durante el período 2010.

Diagnóstico social.

Durante la entrevista con el estudiante se observó una actitud de desconfianza, inseguridad; frente a la pre-profesional de Trabajo Social, se vincula a carencia de límites internos que influyen en las conductas agresivas del adolescente. Se interpreta que frente a situaciones de violencia verbal fuera y dentro del ámbito escolar (facebook), está expuesto a burlas y comentarios por compañeros de clase. Se asocia a baja autoestima y falta de herramientas para poner en palabras episodios de violencia verbal y exigir ser tratado con respeto frente a los demás.

Se presentan situaciones de violencia debido a vivencias que se construyen en la dinámica de las relaciones sociales, vía redes virtuales que las fortalecen. Por eso interpreto que relevante que se tengan en cuenta los procesos que hacen posible su deconstrucción. En relación a los AIC es

necesario tener en cuenta una posición clara en contra de la violencia verbal y bullying que suscitan en las redes tecnológicas.

Se mantuvo comunicación fluida con el estudiante lo cual permitió reflexionar sobre las causas de la violencia siendo el hostigamiento escolar el principal, asociado a mensajes discriminatorios, y descalificativos mediante las redes sociales, que culminan el espacio escolar.

Se generaron espacios de participación y comunicación grupal lo cual posibilitó repensar resolver conflictos a través de la mediación- negociación, facilitando el diálogo y la conversación inclusiva. Sostengo que la comunicación intra familiar es positiva ya que permite brindar al estudiante sostén material y emocional.

En cuanto a la organización y administración doméstica, se observa que se encuentra en una etapa del ciclo familiar donde es importante fortalecer el acompañamiento recreación y participación comunitaria con el fin de obtener una mayor democratización de de la vida familiar.

Se observan canales de comunicación flexibles en el ámbito familiar, lo cual permite trabajar procesos de socialización que permitan la autonomía y distribución de poder en el interior del ámbito familiar. En relación al acompañamiento de la familia se da en un contexto situacional donde los padres están privados de tiempo, y herramientas para acompañar a su hijo en proceso educativo

Es importante destacar el reconocimiento de las conducta violentas por el estudiante cual permite planificar estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje para resolver de forma pacífica, situaciones violentas de la vida cotidiana.

Otro aspecto a destacar es la organización interna del grupo donde se visualizó en relación a lo pedagógico vínculos flexibles entre estudiantes entre sí, y de docentes hacia estudiantes. Se observó una comunicación intergrupala, abierta y flexible lo cual permitió la resolución de actividades con responsabilidad.

Se observó falta de conexión entre la escuela, y la cultura digital, es imperativo pensar y analizar los discursos y vínculos que se generan desde las redes sociales. Por eso es importante fortalecer la comunicación y la confianza para poder reportar casos de hostigamiento escolar e informar cuando otro está expuesto a maltrato verbal y físico para poder así promover la convivencia escolar.

Como aspecto positivo se debe destacar la actitud positiva de G.A, en relación a los lineamientos y orientaciones propuestos por el EOE. Así también, es oportuno resaltar su responsabilidad en el cumplimiento de las propuestas pedagógicas para recuperación de contenidos de materias prescriptas en el diseño curricular.

Los factores externos (experiencias virtuales) sumados a los factores de riesgo (baja escolaridad de los padres), posiciona al estudiante en un estado de vulnerabilidad en relación a su capacidad de convivencia con otro y aceptación de las diferencias a través del lenguaje.

Por eso es imperativo promover la organización del núcleo familiar, reforzando y apuntalando sus capacidades de manera que pudieran garantizar el cuidado del grupo familiar, como así también la protección de los lazos familiares.

Respecto a la familia, se plantea la necesidad de articular estrategias de intervención con el COF y EOE a fin de ofrecer herramientas o alternativas de acción de sostén, acompañamiento y asesoramiento frente al Bullying.

Plan de acción

- Habilitar espacio de diálogo y confianza con el fin de concientizar al estudiante sobre el hostigamiento escolar, y des-naturalizar intervenciones y discursos que generan actitudes violentas
- Multiplicar la red de sostén afectivo y solidario entre equipo directivo, docente y familia con el fin de establecer estrategias de difusión y promoción de derechos en el espacio educativo
- Promover un espacio de reflexión sobre el Ciber bullying utilizando recursos visuales, informativos y tecnológicos con el fin de realizar una campaña de prevención del bullying en el espacio escolar
- Establecer un abordaje institucional y en RED para la protección de derechos en relación al bullying a través de una red solidaria de prevención sobre acoso escolar con padres de la comunidad educativa
- Mantener una fluida comunicación entre la institución escolar y los padres con el fin de otorgar estrategias de afrontamiento frente al bullying en las redes sociales.

CONSIDERACIONES FINALES

La observación permitió atender a un proceso de intervención que comenzó en el abordaje de lo individual y fue hacia lo grupal, con el fin de analizar factores que inciden en la problemática de la violencia en la escuela. La institución focaliza sus acciones en intervenciones en RED frente a situaciones de vulnerabilidad social.

En relación a las características organizacionales de la institución educativa en la que se desarrollo el trabajo de campo, se observó una estructura flexible, en cuanto se permite la participación de todos los actores institucionales para realizar aportes con el objetivo de disminuir la violencia en el espacio escolar.

Se visualizaron dispositivos y propuestas pedagógicas alternativas con el fin de fortalecer el ejercicio del Derecho a la Educación. A su vez, se evidenciaron instrumentos para la circulación de información como así también la consolidación de una mesa de trabajo para la lectura de normativas y circulares.

Existían canales de comunicación abiertos, que posibilitaron la inserción institucional de la pre-profesional en el EOE y el vínculo con los estudiantes, como así también el registro de la dinámica institucional. Así, se observaron circuitos de comunicación entre docentes, equipo directivo y organismos intersectoriales. También se delimitaron claramente los roles y funciones de los docentes y EOE, lo cual permitió que no se observara superposición de intervenciones entre el EOE y Equipo Directivo.

Como elemento desfavorable se visualizó la carencia de espacio ya que generó desencuentros y dificultó la resolución de conflictos a través de la palabra. Es importante destacar esto ya que la escuela, como portadora de un espacio simbólico, contribuye muchas veces al aumento de la violencia.

Con respecto al modelo organizacional de los Equipos de Orientación Escolar, los integrantes del EOE, trabajaron desde un abordaje

interdisciplinario con el fin de garantizar la educación como Derecho social universal.

Se evidenció REEB, donde se realizaron acuerdos con docentes, y EOE, para delinear diagnóstico participativo, y estrategias de intervención desde la especificidad y rol de cada profesional, con el fin de favorecer la inclusión con aprendizaje significativo. De modo que pudo visualizarse un modelo de gestión integrador en proceso que concuerda con los lineamientos de la política educativa provincial, como así también las acciones del EOE corresponden a los lineamientos de la Dirección de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

La percepción de la violencia en la comunidad educativa, está asociada fuertemente con la violencia física, emocional, y discriminación. Se infiere que los jóvenes no tienen herramientas para defenderse de los efectos de las políticas neoliberales impuestas. Desde la interpretación pre-profesional de Servicio Social que aquí se ha presentado, la violencia emocional y física surge como categoría de respuesta a la imposibilidad de expresar en palabras su deseo e inquietud frente al conflicto.

Si bien se pudieron reconocer actitudes de desinterés, desgano, desconfianza de estudiantes vinculados a rasgos típicos de la posmodernidad que están asociados con la violencia física y verbal. También pudo notarse que no hay un cuestionamiento claro acerca de por qué se producen los actos violentos en la dimensión habitual (emocional, físico,) etc, ya que lo exterior forma parte de la institución educativa.

En cuanto a la manifestación de la violencia, su posicionamiento tiene que ver con el resultado de los procesos sociales y económicos que influyen en el proceso pedagógico obstaculizando la convivencia. Como se ha observado, hay ausencias de procesos alternativos que limiten la violencia en el marco institucional.

Como un elemento relevante, se visualizó la disposición de docentes para trabajar con los grupos, la promoción de derechos en el ámbito escolar con el fin de prevenir situaciones de violencia áulica. Es importante mencionar que los Derechos nos enseñan a convivir en la igualdad, y

también nos enseñan a convivir con las diferencias, sin supremacías, sin abusos, con respeto por esas diferencias.

Con respecto al impacto de los dispositivos implementados en la relación a la violencia se identifica lo siguiente:

Impacto social: Se observaron diferencias generacionales entre docentes y estudiantes estas distancias generacionales están asociadas a las nuevas tecnologías y nuevas formas de lenguaje, nuevos códigos de los adolescentes que no son comprendidos por la comunidad educativa. Es importante poner en diálogo el lenguaje multidimensional (combinación de textos e imagen), es decir entrecruzar los caminos para poder posibilitar el diálogo.

También se evidenció una brecha social vinculada a la desigualdad social, desempleo que son factores condicionantes en relación a la violencia en la escuela. El significado que le dan a la violencia se centraba en acciones y no se planteaba la existencia de lo social que incide en la escuela, ya que lo exterior forma parte de la institución educativa. En relación a lo social, es necesario tener siempre presente que las condiciones sociales producen diversas subjetividades que influyen en los acuerdos de convivencia.

Impacto en el aprendizaje de los estudiantes: En relación al dispositivo sobre violencia se visualizó un impacto positivo con respecto a la convivencia democrática y al compromiso por los derechos humanos como así también su vinculación en la organización pedagógica y en la construcción del vínculo, entre pares.

En relación a los logros obtenidos a partir de las observaciones realizadas se infiere que el taller se vio reflejado en experiencias positivas asociadas a la ciudadanía y la importancia de conocer y estudiar los derechos, ya que al conocerlos permitió el ejercicio y reclamo cuando estos son vulnerados.

Se puede dar cuenta de una alta valoración de la implementación del taller en términos de acompañamiento docente, así también una alta percepción de los estudiantes sobre la temática de la violencia en la escuela,

lo cual posibilitó repensar la violencia en el contexto posmoderno y repercusión en la cultura escolar y en la práctica docente.

Existió intercambio de experiencias con docentes y estudiantes, lo cual facilitó el trabajo transversal. Las observaciones registradas dan cuenta de cambios significativos en la dinámica de clases en cuanto al reconocimiento del otro, y el respeto por las diferencias. Se advirtió mayor comunicación con los estudiantes y nueva predisposición para establecer acuerdos, lo que se asoció a resignificar los espacios de participación y crear nuevas experiencias de aprendizaje que propicien estrategias de inclusión de jóvenes con escasas oportunidades. Se identificaron experiencias de diálogo que permitieron dar cuenta de un cambio de actitud, en cuanto permitió repensar la realidad que les rodea desde un sentido crítico.

En cuanto a las posibilidades de diálogo en la disminución de escenarios de violencia están asociados a la participación que genera consenso, enlace, como así también confianza, y valor a los estudiantes por lo que hacen en el espacio escolar. Se logró un intercambio y reflexión centrado en instalar interrogantes y no establecer respuestas o soluciones a la problemática.

Impacto institucional y pedagógico: En cuanto a la gestión y planificación de los dispositivos se contó con una disponibilidad de apoyo y disponibilidad de recursos pedagógicos. En relación a las mesas de participación se logró incorporar la temática de la violencia desde la perspectiva de la posmodernidad, asociado a prácticas pedagógicas y marcos teóricos de la posmodernidad.

Se estableció una mirada crítica de la práctica docente, ya que se permitió identificar condiciones materiales y simbólicas en las que se instauran las prácticas sociales. Se permitió resignificar los procesos sociales a partir de los cuales todos los actores de la comunidad educativa están sometidos a violencia y vulneración de derechos.

Desde la exposición realizada, el desafío es comprender esos procesos que operan cuando la violencia se naturaliza y se vuelve cotidiana. Por eso es necesario ampliar los procesos de construcción de acuerdos en el nivel

institucional, que permitan contar con orientaciones y pautas de los AIC al integrarse en la escuela. Es importante analizar los procesos de simbolización, los discursos que circulan, ya que mediante la palabra las personas no solo dicen cosas, sino también construyen realidades.

La institución focaliza intervenciones, vinculados a la promoción y protección de derechos, es decir estrategias de intervención de carácter de corresponsabilidad generando espacios de reflexión con distintos actores institucionales que permiten desnaturalizar situaciones de violencia en la escuela, ya que muchas veces, la violencia se presenta como algo natural, porque es aceptado como tal en toda la sociedad.

Es importante entender como impacta en esto el entorno posmoderno, ya al que desconocer los principios de la posmodernidad (identidad grupal, determinismo cultural, constructivismo social), se generan rupturas en el diálogo y dificultad de ver en el diálogo una herramienta para la resolución de conflictos. Se puede afirmar que sin tener en cuenta estos factores, la escuela queda sin herramientas frente a estas nuevas construcciones sociales, aumento de la técnica, y tecnología.

Así, entendiendo que la escuela se enfrenta a un escenario donde la sociedad se encuentra fragmentada y enfrentada, carente de cualquier marco de referencia cohesivo, siendo inestables por definición, se sostiene que en la actualidad, la sociedad esta transitando un periodo de demolición donde los valores tradicionales son echados por tierra o fuertemente cuestionados.

Mi análisis es que la escuela dejo de ser el templo del saber y se comienza a cuestionar la autoridad pedagógica de parte de los estudiantes. El campo educativo tiene el desafío de reorganizarse según los paradigmas posmodernistas, creando nuevas experiencias de aprendizajes, construcción de conocimiento colectivo asociadas a la nueva tecnologías. Es decir experiencias de aprendizaje que generen desafíos y permitan mejorar la calidad de vida de toda la comunidad educativa como sujetos de DERECHOS.

Por eso es imperativo repensar la cultura posmoderna en la ES, ya que las ideas de este contexto tienen presente el carácter efímero y cambiante de

la información, en contradicción con la modernidad donde el conocimiento era sustancial y tangible.

Sostengo que los jóvenes posmodernos se definen a sí mismos en función de su cultura, género, música y moda que al mismo tiempo los hace parte de un grupo, asociándose a distintos grupos de interés. Esto se vincula con la violencia ya que los jóvenes, cuando no tienen una identidad personal, se conforman a una identidad grupal.

Mi postura es que es imperativo resignificar la práctica docente a frente a un escenario de cambios constantes que avanza con argumentaciones que chocan con las instrucciones educativas que no generan los escenarios y experiencias de aprendizaje que tenga una mirada integral, quedando sin respuesta frente a cambios. Reinventar la estructura de organización escolar a corto plazo, ya que le permitirá ir transformándose junto con los procesos de transformación cultural y tecnológica, posibilitando la integración y la inclusión de los estudiantes de la escuela secundaria.

Es importante reivindicar una ciudadanía basada en la participación y apertura cultural. Sostengo que existe una tensión entre los principios de organización del sistema educativo y las perspectivas y proyectos de vida de los estudiantes. En ese sentido, entiendo que si la institución la ignora corre el peligro de perder legitimidad, pero se acepta la cultura con sentido crítico podrá planificar acciones que permitan aplicar herramientas con el fin de resolver los conflictos en el espacio áulico.

Mi reflexión es que el contexto actual ha impactado negativamente en los derechos humanos, como así también en la de ciudadanía, influyendo desfavorablemente en la estructura organizacional pedagógica y en los acuerdos entre la escuela y la comunidad.

A modo de cierre, sostengo que la escuela se convierte en un lugar de enorme potencialidad a la hora de construir sujetos que puedan defender sus derechos y un punto de convergencia para organizar a toda a las comunidades en torno a sus reclamos por una mejor calidad educativa.

En relación a la violencia simbólica, mi análisis es que se ha debilitado la capacidad de razonamiento racional, lo cual posiciona a la escuela en un gran desafío, ya que deberá acompañar la práctica docente y reinventarse frente los procesos de los nuevos cambios contextuales.

Concluyo, entonces, que la escuela es el espacio donde el tiempo se transforma en historia y las relaciones humanas allí experimentadas se transforman en un modelo de convivencia social. La concordancia entre los objetivos de la escuela y el estilo de relacional que se promueve en el interior de la comunidad educativa constituye un medio y fin de aprendizaje en sí misma. Por eso la participación, como intervención social, como instrumento, es el eje central ya que está ligada a los procesos sociales, a la construcción de ciudadanía y democracia.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE EL TRABAJO SOCIAL

La presente sugiere líneas de acción con fin de derivar en un proyecto de intervención, con el objeto de ser incorporado en el **PEI** como eje transversal de trabajo.

Cambios en la organización escolar, desestructurar las posiciones de la escuela con el fin de dar lugar intervenciones integradoras que garanticen la inclusión educativa a través de políticas universales, estrategias pedagógicas y de asignación de recursos a los sectores de mayor vulnerabilidad social.

Establecer un dispositivo grupal que contemple lo comunitario desde un enfoque de **RED SOCIAL**⁷⁰ para resignificar la Intervención Social desde la perspectiva de los derechos humanos con el fin de propiciar prácticas democráticas a través de la deliberación común que permita sostener acuerdos de convivencia en el ámbito escolar.

⁷⁰ “La noción de **RED** es una invitación a verse asimismo como un participante reflexivo y no como el objeto social de una masa humana. Una red social no solo es un hecho social sino una oportunidad para la reflexión sobre lo social tal como lo experimentamos en nuestras prácticas cotidianas. Por lo tanto, la noción de red social implica un proceso de construcción permanente tanto individual como colectiva.

Es un sistema abierto, multicéntrico, que a través de un intercambio dinámico entre los integrantes de un colectivo (familia, escuela, barrio, hospital, centros comunitarios, organizaciones sociales,) y con integrantes de otros colectivos, posibilita la potenciación de los recursos que poseen y la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades.

Cada miembro del colectivo se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla, optimizando los aprendizajes al ser éstos socialmente compartidos. La perspectiva de RED y sus estrategias operativas: Concepto de perspectiva de red: Por perspectiva de red entendemos la posibilidad de ir arribando, desde un enfoque relacional, aun proceso de conocimiento del contexto del individuo u organización así como de las interacciones con y entre los componentes del mismo.” (Rodolfo Núñez ,2008:20-21).

Redes sociales: Las definimos como entidades relacionales complejas de carácter colectivo, que tienen atributos morfológicos e interactivos que los son propios y como fin, la satisfacción de las necesidades afectivas, informativas, materiales de los miembros que la integran. Nada Taucar, Beatriz Castellanos y Lilian Mayo. (1995). “La perspectiva de redes naturales: Un modelo de trabajo para el Servicio Social. Buenos Aires. Ed. Lumen/Hvmanitas.

A-PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

AULAS INTEGRADAS PEDAGÓGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ESCUELA SECUNDARIA

La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer las cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece.”

Jean Piaget

Objetivos Generales

- Apertura de la institución a un espacio de libre expresión y desarrollo de potencialidades
- Construir una propuesta de trabajo para la creación de nuevas experiencias pedagógicas como alternativa de intervención socioeducativa.
- Focalizar a nivel grupal, de redes y comunitario el aprendizaje como expresión de intervenciones colectivas.

Objetivos Específicos

- Diseñar experiencias educativas que fortalezcan la participación de los estudiantes en el ejercicio de sus derechos.
- Fortalecer el rol social del educador, con el fin de garantizar el derecho a la educación.
- Descubrir de que manera acompañar a los estudiantes en el proceso de transición social y como ayudarlos a procesarlo desde el espacio educativo.
- Favorecer el abordaje interdisciplinario y la inserción laboral del egresado.

Fundamentación

Para dar una posible alternativa frente a los desafíos de la educación planteados en el marco teórico conceptual, el mismo invita a repensar y reformular las intervenciones institucionales con el fin de construir proyectos pedagógicos innovadores.

La nueva ley de educación, tiene como premisa fundamental la inclusión, trayendo aparejado como consecuencia la configuración de nuevos escenarios que se despliegan en las aulas. La ES persigue como eje central promover la consolidación de la ES obligatoria, mediante el desarrollo de experiencias de democratización de la vida escolar con la participación activa de distintos actores institucionales.

En coherencia con esta línea de trabajo, se presenta una propuesta pedagógica que permita el desarrollo de sus potencialidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos, que los prepare para el ejercicio de una ciudadanía democrática y de trabajo.

Se propone la creación de nuevos formatos para la escolarización teniendo en cuenta el ordenamiento de las instancias curriculares por pareja pedagógica, es decir crear un espacio de integración educativa donde el desafío que las distintas disciplinas (TS, Psicología, etc.), y contenidos curriculares de distintas materias puedan poner en diálogo el saber formal y la producción de conocimiento desde la perspectiva de los estudiantes

El proyecto de aulas integradas tiene como eje central una enseñanza, graduada, simultánea, cronológica de aprendizaje unificado con el fin de promover la educación integral pedagógica. Es decir propiciar situaciones de aprendizaje por niveles según la trayectoria escolar, con el objeto de que cada estudiante pueda internalizar los contenidos curriculares prescriptivos en forma gradual. Siendo evaluado según su diagnóstico cada estudiante realice los ejercicios, de forma dialéctica a través de la retroalimentación, todos ven los contenidos, y el entrecruzamiento con el fin de construir conocimiento con el otro.

Se tendrá en cuenta en la práctica docente un abordaje grupal, es decir predominio de dispositivos grupales. Se propone intervenir desde una lógica horizontal recíproca y participativa, teniendo en cuenta que el conocimiento no se construye de a uno, sino en forma colectiva.

Esto permitirá la construcción de nuevas dinámicas de trabajo con el estudiante como protagonista y constructor del conocimiento; el docente como líder del cambio y mediador, la escuela como espacio de encuentro y de articulación de saberes; y la comunidad integrada al proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos nuevos modos de entender y construir la realidad requieren generar espacios de aprendizaje con acercamientos a las construcciones en redes, la multitarea y la multipresencia.

Es importante poner énfasis en los grupos, ya que los estudiantes se orientan al aprendizaje colaborativo. Se sostiene que la educación posmoderna tiene como eje central lo experimental y lo tangible. Se puede decir que la prioridad mayor son las relaciones sociales y su énfasis en la diversidad y la identidad grupal.

El desafío es construir una cultura participativa como escenario de creación e intercambio, la escuela como ámbito de convivencia y construcción de identidad, como así también de socialización y aprendizaje.

En relación a la convivencia escolar sostengo que la escuela es el espacio donde se enseña y se aprende a vivir juntos, ya que objetivo es formar ciudadanos de derechos.

En síntesis creo relevante plantear los modos en que se organiza la escuela ya que está atravesada por la multiculturalidad, y frente a esto debe prepararse para este desafío, ya que en estas conviven distintas generaciones, y concepciones acerca de la tarea docente, trayectorias escolares, y convivencia escolar.

El proyecto tiene como eje central lo siguiente:

- Práctica constructiva y sistemática, que da como resultado la estructura del proyecto de prácticas integradas pedagógicas.

- Enfoque comunicacional ,Interculturalidad, Derechos humanos y Participación social
- Comisiones integradas por estudiantes de toda la escuela secundaria dividida en dos grupos; Un grupo con alumnos de primero, segundo y tercero y otro con los alumnos de cuarto, quinto y sexto año consensuadas en modalidad de taller.
- Espacios de construcción y socialización con el fin de producir conocimiento y nuevas experiencias pedagógicas a través de acciones e investigaciones participativas, con foros de discusión e intercambio, como forma de construir conocimiento con el otro, “Inteligencias múltiples”.
- Servicios de integración curricular⁷¹, con el fin de integrar los procesos de aprendizaje del estudiante.
- Servicio de integración con dispositivos, con temáticas integradas que favorezca el aprendizaje, promoviendo la integración de la totalidad de las áreas curriculares, donde haya un hilo conductor que sea el eje centralizado.
- Ayornarse a las nuevas tecnologías, que supone impulsar el aprendizaje participativo, abierto y permanente; la producción colaborativa; una pedagogía centrada en el estudiante y en red; y propuestas pedagógicas contextualizadas y basadas en proyectos. El docente como facilitador del aprendizaje mediado por la tecnología, ya que el mismo privilegia el trabajo grupal.

Planificación áulica por materia y temática de acuerdo al diseño curricular

- Pareja pedagógica (Dos profesores).
- Metodología de investigación participativa

⁷¹Ejemplo: matemáticas y ciencias sociales: Eje articulador: Comunicación, investigación, estadística, cultura, representación social.

Modalidad de trabajo: Abordaje grupal. Trabajo en equipo.IAP (Investigación acción participativa).

Encuesta social: Construcción de tablas: Promedio, porcentaje, media, mediana.

- Articulación y estrategias: Planificación por proyectos integrales, con estrategias de investigación participativa
- Modelo sistémico: funcionar como sistema, es decir interconectados entre si los contenidos curriculares.
- Articulación de criterios de evaluación: Autoevaluación
- Temas de interés actual elegidos por los estudiantes. Argumentación y contraargumentación.
- Trabajo en equipo y recursos didácticos con abordaje grupal.
- Evaluación de cierre de trimestre: parlamento educativo institucional, a través de una problemática dónde participen todos los alumnos del grupo por roles.
- Evaluación final: presentación de un proyecto de investigación, respetando las temáticas del diseño curricular.

Beneficiarios directos

- Jóvenes y adolescentes de alta vulneración social, que se encuentran involucrados en situaciones de riesgo o episodios de violencia

Beneficiarios indirectos

- Comunidad educativa y familia en la cual algún integrante presenta situaciones de violencia dentro y fuera del ámbito escolar.

Recursos humanos:

- Profesionales capacitados para empoderar a la comunidad educativa, para llevar adelante con éxito las acciones pertinentes.

Responsables

- Equipo Directivo
- EOE (OS-OE)
- POF: planta docente

Recursos

- Material bibliográfico (abordaje grupal).
- PC-impresora

Tiempo

- Año lectivo

Estrategias de intervención social del TS

- Asesor y promotor social
- Movilizador de los recursos humanos, institucionales, técnicos, materiales y didácticos
- Ejecutor de proyectos sociales y actividades de apoyo
- Planificador, programador de tratamientos, intervenciones y proyectos sociales para mejorar la calidad de vida
- Intermediario entre comunidad e institución, entre Recurso-Necesidad
- Evaluador de necesidades, y proyectos de su intervención social

B- INTERVENCIÓN SOCIAL DESDE LA PERSPECTIVA DE RED SOCIAL

“Si buscas distintos resultados, no debes hacer siempre lo mismo”

A Einstein

Objetivo General

- Democratizar la práctica docente en el contexto posmoderno con el fin de convertir a los jóvenes en promotores de Derechos

Objetivos Específicos

- Construir prácticas de intervención en redes sociales con la comunidad educativa desde un enfoque multidimensional a través de un abordaje comunitario.
- Concientizar acerca de las múltiples formas de violencia que nos rodean, con el fin de reducir las diferencias y facilitar lazos de sostén a través del diálogo inclusivo.
- Promover la creación de una red de recursos comunitarios⁷² para proveer apoyo y contención frente a la violencia en el ámbito escolar.
- Valorizar la capacidad de trabajar con otro y en RED
- Habilitar un espacio de supervisión pedagógico para democratizar la práctica docente en el contexto posmoderno con el fin de empoderar a la comunidad educativa (recuperación de la autonomía), recreación de tejido social (inclusión social), teniendo en cuenta los recursos del Trabajador Social⁷³.

⁷² Recursos de la comunidad: “conjunto de elementos humanos, materiales e institucionales de que dispone y a los que puede recurrir una comunidad para atender sus necesidades y resolver sus problemas. Recursos institucionales: todo medio o elemento institucional disponible para satisfacer una necesidad, resolver un problema o realizar una acción.” Los recursos son sociales no porque su uso sea colectivo, sino porque cumplen una función SOCIAL: la de satisfacer las necesidades”. (Andrea Oliva, 2003:15).

⁷³ “En TS, los recursos son medios esenciales de trabajo. En cualquier situación problema en la que como unidad de atención están involucrados individuos, grupos y comunidad, en una serie de relaciones sociales, se pueden lograr determinados efectos o resultados, utilizando recursos. El propio TS es un recurso y esas personas con las que trabajamos también lo son. Además de ser un medio para lograr determinados objetivos, son un objeto, un campo de trabajo en sí para el TS. Los recursos son los medios humanos, materiales, financieros e institucionales de que se dota a sí misma una sociedad para subvenir a las necesidades de sus individuos, grupos y comunidades en cuanto a integrantes de ella” (Kisnerman, 1984:15).

Estrategias de intervención social del TS

- Facilitador de procesos participativos (social, ciudadanía, comunitario).
- Dinamizar y facilitar el proceso grupal
- Capacitar y orientar a individuos, grupos y comunidad para el empleo de sus propios recursos en la satisfacción de sus necesidades
- Acompañar y formar parte de procesos colectivos
- Establecer nexos, entre la institución educativa y la comunidad

Actividades

- Jornadas de concientización sobre el bullying y redes sociales, con el fin de fortalecer la convivencia escolar.
- Rol del estado y sus obligaciones. El lugar del ciudadano y acciones comunitarias, para la prevención de la violencia en la escuela.
- Talleres participativos en RED sobre violencia familiar, simbólica, física y emocional, desde la perspectiva de derechos de ciudadanía.
- Foros⁷⁴ de reflexión para deliberar las causas y las posibles alternativas de intervención en escenarios de violencia en la escuela con el fin de restituir derechos vulnerados y articular actores sociales para empoderar a la comunidad educativa.

⁷⁴ Los foros son espacios públicos. Abarcan a una gran diversidad de personas y organizaciones representativas de la Sociedad Civil.

Pasos previos al foro: Diseño de una guía que presente el problema/ tema enmarcado.

- Convocatoria al Foro. Escoger un grupo representativo y diverso por cada grupo temático a tratar. Ciclo de un foro deliberativo: El coordinador introduce el tema y establece las reglas para el foro.
- Dinámica de integración. Experiencias del grupo: El coordinador invita a los participantes a compartir experiencias personales cotidianas relacionadas con la temática de la violencia social. Reflexión: Salir de mi propia voz y acercarnos a construir una voz compartida. Se interesa por comprender las preocupaciones de todas las partes involucradas en el asunto. Reconoce un espacio para todos y que cada parte tiene aportaciones importantes que pueden hacer para conseguir mejores soluciones.

Gustavo Gamallo (1995). Red interamericana para la democracia (RID). Deliberación para el desarrollo democrático: Un foro deliberativo. Buenos Aires. Argentina.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Abramovich, N (2004).“La violencia en la escuela media en construyendo saber sobre el interior de la escuela”.Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.pp.119-125.
- Alayón, N (2003).“Niños y adolescentes: hacia la reconstrucción de derechos” 1ª ed.- Buenos Aires. Editorial Espacio.
- Argumedo Moreno, L. (2007).“Violencia en la escuela.Aporte del Trabajo Social”. Lic. en Servicio Social. Facultad de Cs.de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Tesis inédita, sin año de defensa.
- Aquín, N. (2003).”Ensayos sobre ciudadanía. Reflexiones desde el Trabajo Social “Buenos Aires. Editorial Espacio.
- Arendt, H (2006).”La condición humana” 1ª ed. 6ª reimp.Buenos Aires. Ed.Paidós.
- Arendt, H (2006).”Sobre la violencia”. 1ª reimp.Madrid. Alianza.
- Arias, Ana, J. (2012).”Pobreza y Modelos de Intervención. Aportes para la superación del modelo de asistencia y promoción”1ª ed.Ciudad Autónoma de Buenos Aires.Editorial Espacio.
- Ayuste, A, Flecha, Ramón, López Palma, F. Lleras. (2006). “Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y Transformar.” Cap.III.Un nuevo enfoque crítico: La perspectiva comunicativa. Barcelona. Ed.6ª. Editorial: Grao.
- Berger, P y Luckman, T (1979).”La construcción Social de la realidad.” Buenos Aires. Ed. Amorrortu.
- Burbules, N. (1999).”El diálogo en la enseñanza: Teoría y Práctica”. Bs. As. Amorrortu.
- Caballero J, J. (1998).“La interacción Social en Goffman”.Revista Española de Investigaciones Sociológicas”. Número 83. ISSN: 0210-5233.

- Carballada, A (2007).“Escuchar las prácticas: la supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social” 1ª ed.Buenos Aires. Editorial Espacio.
- Carballada, A. (2002).“La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales”.1ºed.Buenos Aires. Paidós.
- Carballada, A. (2010).“La intervención en lo social narrada desde los ateneos”. 1ª Aires: Paidós. ed. Buenos Aires. Editorial. Espacio.
- Carlos Eroles (2002).“Los Derechos Humanos: Compromiso ético del Trabajo Social.” Buenos Aires.Ed. Espacio.
- Carrosa N, López, E. Monticelli, J (2006). “El Trabajo Social en el Área Educativa. Desafíos y perspectivas”.Buenos Aires. Argentina. Ed. Espacio.
- Celats. (1983) “La práctica del Trabajador Social. Guía de Análisis. Equipo de Capacitación Celats.1ªa ed. Lima-Perú. Celats Ediciones.
- Código de ética de los profesionales de Servicio Social de la Prov.de Buenos Aires.
- Coll, C. (1990).”Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento” Barcelona. Ed. Ibérica.
- Conti-Solari (2010). (Compiladoras).“Violencia y conflicto en el pensamiento contemporáneo.”1ª ed.-.Buenos Aires: Editorial Las Cuarenta.
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989).Ley N°23.849. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Di Carlo, E y Equipo (1996).”Trabajo Social Profesional: El método de la comunicación racional”. Buenos Aires.Ed. Humanitas.
- Di Carlo, E y Equipo (12995).“La comprensión como fundamento de la investigación profesional. Bs. As. Ed. Humanitas.

- Duschatzky, S. (1997). "La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de Jóvenes de sectores populares." Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Duschatzky, S Corea C. (2005). "Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones". Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Dussel, Inés. (2007). Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente (Tenti Fanfani, E (comp); el oficio docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI, Bs As, siglo XXI editores).
- Dussel, I, y Myriam Southwell. (2008). "Escuela Media: Los desafíos de la inclusión masiva". Suplemento de Revista el Monitor de la Educación N°19. pp.25-29. Publicación del Ministerio de Educación de la Nación. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Argentina.
- Dussel, Inés (2004). "La escuela y la construcción de un orden democrático". Algunas reflexiones iniciales. Suplemento de Revista el Monitor de la Educación N°2. pp.26. Publicación del Ministerio de Educación de la Nación. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Argentina.
- Dussel, Inés y Myriam Southwell. (2011). "Jóvenes un tema que insiste". Revista el Monitor de la Educación N°28. pp.26-27. Publicación del Ministerio de Educación de la Nación. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Argentina.
- Dussel, Inés (2004). "Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina:". Cad. Pesqui. vol.34 no.122 São Paulo.
- Esther, Díaz, (2003). "La filosofía de Michael Foucault" Cap. 2. pp. 75-119. Buenos Aires. Argentina. Ed. Biblos ISBN 950-786-374-5.
- Fainholc, Beatriz (1994) "Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza". Buenos Aires. Ed. Aique.
- Fernández, Lidia.M. (1998). "Instituciones Educativas Dinámicas institucionales en situaciones críticas." Buenos Aires. Barcelona. México. Cap. I, II. pp.17-36. Ed. Paidós.

- Fernández, Lidia.M. (1998).”El análisis de lo Institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Buenos Aires. Barcelona.Mexico.Paidós.
- Foucault, Michael (1995).”Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones.” Madrid. Editorial Alianza.
- Frigerio, Graciela (2004) “Educar: la oportunidad de deshacer profecías de fracaso”. (en Birgin, Alejandra y otros (Comp.), Contra lo inexorable, pp.14-28 .Bs, As, libros del zorzal.
- Garaventa, J (2005).”Violencia en la escuela y violencia de la escuela” Seminario internacional sobre violencia escolar. Buenos Aires.
- García Delgado. (1994).”Estado y Sociedad.La nueva relación a partir del cambio estructural". Buenos Aires. Ed. Norma.
- García Salord, S. (1998).”Especificidad y rol en el Trabajo Social: Currículo, Saber, y Formación”.Buenos Aires. Lumen- Humanitas.
- George, M. (1972).”Espíritu, Persona y Sociedad.” Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Gervilla, E. (1997).”Posmodernidad y Educación.”Buenos Aires.Ed. Paidós.
- Goffman, E. (1993).”La presentación de la persona en la vida cotidiana.” Ed. Buenos Aires .Amorrortu.
- Gutiérrez, A. (1999).” Prologo: La tarea y el compromiso del investigador social. Notas sobre Pierre Bourdieu”,en Pierre Bourdieu, en intelectuales, política y poder, Buenos Aires, Eudeba.
- Gutiérrez, A. (2005). “Poder y hábitos y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu.” Publicado on line en Portal de Revistas científicas de la Universidad Complutense de Madrid.
- Gutiérrez, A. (2005).“Poder y representaciones: elementos para la construcción del campo político de Bourdieu”. Publicado on line en Portal de Revistas científicas de la Universidad Complutense de Madrid.

- Guyot, V. (2004). "Educación cultura y subjetividad". En alternativas Serie: Espacio pedagógico. Año 9 (35-36).
- Guyot, V. (2005). "Epistemologías y prácticas del conocimiento". En ciencia, Docencia y Tecnología, N°30, Año XVI.
- Guber, R. (2004). "El salvaje metropolitano." Capítulo XX: "La entrevista antropológica". 1ª ed. reimp. Editorial Paidós-SAICF.
- Gvirtz, S. (2007). "La educación ayer, hoy mañana, Buenos Aires. Aique.
- Habermas, J. (1989). "El discurso filosófico de la modernidad". Taurus: Madrid.
- Ibáñez, T. (1988). "Ideologías de la vida cotidiana." Sendai. Barcelona.
- Kadushin, A. (1983). "La entrevista en Trabajo Social". Reimpresión en castellano. México. Editorial Extemporáneo.
- Kaplan, C. (2006) "Violencias en plural". Sociología de las violencias en la escuela. Buenos Aires. Ed. Miño y Dávila.
- Kisnerman, N. (1998). "Pensar el Trabajo Social, una introducción desde el construccionismo". 2ª edición. Argentina. Editorial Lumen – Humanitas.
- Lo Voulo, R. (2004). "Estrategia económica para la Argentina". Siglo XXI. Editores Buenos Aires.
- Lyotard, Yean-Francoise (1987). "La condición posmoderna. Informe sobre el saber"- Madrid: Cátedra.
- Maliandi, R. (1984). "Cultura y conflicto: investigaciones éticas y antropológicas." Buenos Aires: Biblos.
- Manfred Max Neef. (1998). "Desarrollo a escala Humana". Ed. Icaria. S.A.
- Ministerio de Educación de la Nación (2011). La educación en el proyecto nacional 2003-2011. -1ª ed.- Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2010). La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. Buenos Aires.

- Ministerio de Desarrollo Humano.Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (2005).Ley N° 13.298 y su Decreto Reglamentario N° 300/5 – Ley Provincial de Promoción y Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.
- Ministerio de Desarrollo Social y Derechos Humanos (2006).Ley N°26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.
- Montero, M. (1994).”Psicología Comunitaria”.México: Universidad de Guadalajara.
- Montero, M. (1987). “La Psicología Comunitaria. Orígenes, principios y fundamentos teóricos”. En S. Barriga, Intervención Psicosocial. Barcelona: Hora.
- Montero, M. (2006). Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires: Paidós.
- Moragues, M, Brawer M. (2007).”El lugar de los adultos frente a los niños y los jóvenes. Aportes para la construcción de la comunidad educativa.” Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. 1ª. ed.- Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. ISBN 978-950-00-0590-6.
- Netto, José, P. (2002).”Nuevos escenarios y práctica profesional: Una mirada crítica desde el Trabajo Social” 1ª ed. Editorial Espacio.
- Núñez, R. (2008). “Redes: del rol estático a la posición dinámica en el desarrollo de las prácticas del Trabajo Social.Buenos Aires. Ed. Espacio.
- Núñez, V. (2007). “Pedagogía Social: Un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos”. Universidad de Barcelona.
- Nuñez, V. (1994).”El educador especializado”.En J. Sáez, El educador social (págs. 125-141).Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Nuñez, V. (2004). Pedagogía Social: Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio. Buenos Aires: Santillana.

- Obiols,G y Di Segni,S. (1985).”Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria. Buenos Aires”. Kapelusz.
- Oliva Andrea, A. (2003).”Los recursos en la intervención profesional del Trabajo Social”. Grupo de investigación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Pérez Tapia. (1996).”Educación y democracia en tiempos de crisis, Claves humanistas para una educación democrática” Madrid.
- Puiggrós, A. (1996)”Qué paso en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo”.Buenos Aires. Kapelusz.
- Puiggrós A. (1996).”Educación neoliberal y quiebre educativo.”Buenos Aires. Revista Nueva sociedad N°146.
- Puiggrós A. (1999).”En los límites de la Educación.Niños y Jóvenes del fin de siglo. Edit. Homo Sapiens.
- Richmond (1922).”Caso social individual”.3° Edición.Buenos Aires.Ed. Humanitas.
- Sandoval Ávila, A. (2005)”Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del Trabajo Social”. -1° Ed. 1° reimp- Buenos Aires. Ed. Espacio.
- San Giácomo Parodi. (2011).”Trabajo Social y Conocimiento Objetivo”. México. Grupo E.I.E.M
- Serrano, J, y Sampere, D. (1999).”La participación juvenil en España” Barcelona, Fundación Ferrer Guardia.
- Taber, B, Balardini, Shalom. (2004). “Los Jóvenes y sus derechos”.Saber actuar, exigir y denunciar. Ministerio de educación.Ed.Lugar.
- Taylor S,J.Bogdan R. (1986).”Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación”.Buenos Aires. Ed.Paidós.
- Travi, B. (2006).”La dimensión técnico-instrumental en Trabajo Social”. Reflexiones y propuestas acerca de la entrevista, la observación, el registro, y el informe social. Buenos Aires.Ed.Espacio

- Tedesco, J, C (2000). "Educar en la sociedad del conocimiento".1°Ed. Fondo de cultura económica Argentina, S.A. ISBN 950-557-372-3.
- Vatjimo, G. y Otros. (1990)."En torno a la posmodernidad."Barcelona: Anthropos.
- Vygostky, L, S (1979)."El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Buenos Aires: Grijal.
- Young-Bruhel, E. (1993) Hannah Arendt. Valencia, Alfons el Magnanim.

CIRCULARES Y DOCUMENTOS DE TRABAJO

- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Educación Secundaria Básica. (2008). Documento de trabajo N°2. “Acuerdos de Convivencia en la ESB”.La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.(2010). Comunicación N°3.”Prevención e intervención en situaciones de violencia en la escuela” La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.(2011). “Aportes para los Equipos de Psicología en la Escuela Secundaria.”La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.(2012). Comunicación 01. Con respecto al cambio de estructura.La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.(2007) Comunicación 02. “Sobre el concepto de modalidad.”La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar (1987).Circular N°7. “Lineamientos operativos para orientar la tarea de los Equipos Psicopedagógicos-Sociales”.La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. (2006). “Recomendaciones para la organización del trabajo del E.O.E en la Escuelas Secundaria Básica”.La Plata.

- Dirección General de Cultura y Educación. de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2008). Documento de Trabajo: "Acerca de la Pedagogía Social". La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2009). "Sugerencias para el abordaje frente a situaciones de vulnerabilidad de derechos en el ámbito educativo". La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2011). "Jornada Institucional: La violencia y las instituciones educativas". La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Subsecretaría de Convivencia. (2012). "Los Acuerdos de Convivencia: Una práctica democrática e inclusiva en la práctica educativa." La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2009). "Aportes a la Construcción de los Acuerdos de Convivencia en la educación secundaria. Documento de Trabajo". La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2008). "Comunicación Conjunta 2. Programa de promoción y protección del derecho a la ciudadanía en niños, niñas y adolescentes." La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2008). "Comunicación conjunta N°1. Reunión de Equipo Escolar Básico. Puntuaciones acerca de REEB. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social." La Plata.

- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2010). Diagnóstico Participativo Institucional. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección Psicología Comunitaria y Pedagogía Social Comunicación (2011). "Aportes para los equipos de Psicología en escuelas secundarias: Inclusión educativa. Contexto teórico. Intervenciones." La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2010). Ministerio de Educación. Asignación Universal por Hijo para Protección Social (AUH). Documentos: "Información sobre aspectos educativos del Decreto 1.602/09 e implementación de la Libreta Nacional de Seguridad Social, Salud, y Educación". La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. (2007). Ley de Educación Provincial N°13.688.
- Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26.206. Hacia una Educación de calidad para una sociedad más justa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. (2012). Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Prov. de Bs. As. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. (2009). Resolución N° 1709. "Acuerdos Institucionales de Convivencia." La Plata.

Recursos en internet

Secretaría de Derechos humanos <http://www.sdh.gba.gov.ar>

Ministerio de Desarrollo Humano <http://www.desarrollohumano.gba.gov.ar>

<http://derechos.educ.ar/index.htm>-Plan Nacional de acción por los derechos del niños, niñas y adolescentes: "derechos a tus derechos".

Convención de los derechos del niño. Disponible. www.me.gov.ar/derechos
www.uba.ar/unicef/pdf/convención.pdf

[http:// www.derhumanos.com.ar](http://www.derhumanos.com.ar)