

2013

Violencia escolar y trabajo social : el abordaje interdisciplinar de una problemática cotidiana

Perrupato, Etelvina Soledad

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/514>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



Universidad Nacional de Mar del Plata
Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social
Departamento de Servicio Social

TESIS FINAL

***VIOLENCIA ESCOLAR Y TRABAJO SOCIAL:
EL ABORDAJE INTERDISCIPLINAR DE UNA PROBLEMÁTICA
COTIDIANA***

Autora: Etelvina Soledad Perrupato

Directora: Licenciada Marcela Patricia Moledda

Co-director: Licenciado Sebastián Domingo Perrupato

Mar del Plata, Septiembre 2013

PALABRAS PRELIMINARES	3
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: VIOLENCIA, ESCUELA Y TRABAJO SOCIAL: CONCEPCIONES Y DISCUSIONES	
• PARTE I: VIOLENCIA	
El concepto de violencia	11
Conflicto y violencia: diferencias y relaciones	15
Tipos de violencia	17
Algunos aportes de Bourdieu: el concepto de violencia simbólica	22
La violencia escolar como reflejo de la violencia social	26
• PARTE II: LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	
La función social de la institución	30
Estructura y organización del Sistema Educativo	35
Los Equipos de Orientación Escolar en el ámbito educativo	43
• PARTE III: TRABAJO SOCIAL	
De la profesionalización a la intervención en escuelas	45
El Trabajo Social y la Cuestión Social en la educación pública	
Argentina	50

• **PARTE IV: BASES PARA EL ABORDAJE DE LA VIOLENCIA ESCOLAR**

Marco jurídico	51
El abordaje de la violencia desde el Sistema Educativo	58
La importancia del trabajo interdisciplinario	63

CAPITULO II: CONTEXTO INSTITUCIONAL

2

• Datos de la institución.	65
• Historia de la Escuela Primaria N°75.	66
• Organización interna.	67
• Características de la población educativa.	68
• El EOE en la EP N° 75	68

CAPÍTULO III: LA SITUACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA EP N° 75

• El valor de la educación para sus profesionales y la política educativa.	72
• La concepción de violencia en la institución.	74
• La intervención en casos de violencia: alcances y limitaciones.	85
• El rol de la OS en el abordaje de la violencia escolar en la EP N° 75.	100
• Aportes para el abordaje de la problemática desde el Trabajo Social.	107

CONCLUSIONES	111
---------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	116
---------------------	-----

ANEXOS	119
---------------	-----

PALABRAS PRELIMINARES

Las siguientes páginas presentan un proceso de investigación, orientado a partir de algunas de las líneas de análisis, surgidas a lo largo del desarrollo de las prácticas pre profesionales, que se llevan a cabo en la carrera de Trabajo Social en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

En el mismo, nos hemos propuesto indagar las estrategias desde las que se aborda el problema de la violencia escolar en la Escuela Primaria N° 75 de la ciudad de Mar del Plata. Analizando de manera particular el accionar del Trabajador Social. Pretendemos, de este modo, realizar un aporte al desarrollo de las intervenciones de esta profesión, en relación con la problemática mencionada, en el área educativa.

El interés en el campo de la educación nace de la consideración de este espacio, como ámbito en el cual es necesario trabajar fuertemente, no sólo desde el Trabajo Social sino desde las diversas áreas del conocimiento. Por este motivo el análisis intenta no limitarse al abordaje de esta profesión en las escuelas, sino ser comprendido desde las complejas relaciones que la institución exhibe, presentando las acciones de los diferentes profesionales que en ella se desenvuelven.

Una primera aproximación introduce al lector a conocer las pretensiones del presente trabajo y a comprender los fundamentos que lo han guiado, al tiempo que presenta la estrategia metodológica utilizada para alcanzar tales pretensiones.

El primer capítulo, al que hemos denominado “Violencia, Escuela y Trabajo Social: concepciones y discusiones”, ofrece un encuadre teórico para el análisis que se pretende. Ha sido desarrollado a partir de cuatro partes.

La primera parte recorre el concepto de violencia en algunas de sus definiciones. Pretendemos que las líneas expuestas en esta parte, sirvan a la problematización de la temática desarrollada.

La violencia adquiere, en la actualidad, formas y manifestaciones diversas que han dado lugar a la denominación de diferentes tipos de violencia. Si bien esta investigación, compromete sólo a la denominación de la violencia escolar, esta puede presentarse en diferentes *naturalezas, ámbitos y niveles*; por lo que hemos creído oportuno presentar una clasificación que comprenda estas designaciones.

Johan Galtung, sociólogo noruego nos ha introducido, a partir del desarrollo de su triángulo de la violencia, en la reflexión de dos tipos de violencia: la visible y la

invisible. Llegamos así, a la comprensión de que un análisis crítico debía involucrar otras aristas que consideren la totalidad del fenómeno y no solo la violencia explícita.

El concepto de violencia simbólica desarrollado por Bourdieu y Passeron describe de manera acertada esta invisibilidad que mencionaba Galtung; al tiempo que una aproximación a su análisis sociológico nos permite dimensionar la complejidad de la problemática.

Accedemos, de este modo, a las últimas líneas del apartado en donde, a partir de lo expuesto, hemos definido el concepto de violencia escolar y las direcciones en que esta puede ser ejercida, al tiempo que introducimos al lector en el contexto social en que esta emerge. Se comprende, así, la institución escolar como productora y creadora de la misma sociedad.

En la segunda parte de este capítulo hemos presentado a la institución educativa. La violencia escolar, se desarrolla en un ámbito con una impronta particular: la escuela. Esto nos compromete a procurar comprender un concepto complejo, la institución. Nos hemos introducido en su función social desarrollada a partir del análisis de Michael Foucault, reconociendo a partir de allí, otros dos conceptos ampliamente relacionados: poder y autoridad.

Esta parte, presenta también al Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires, de modo que el lector pueda comprender de manera más exacta su estructura y organización. Para ello hemos realizado un recorrido histórico, de las distintas políticas que, en Argentina, han dado forma al Sistema Educativo actual.

Dentro de esta compleja estructura y bajo la supervisión de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, se encuentran los Equipos de Orientación Escolar (EOE) destinados a contribuir en la inclusión educativa, a partir de la orientación y el acompañamiento de niños y adolescentes en jardines, escuelas primarias y secundarias. Veremos, entonces cuáles son las funciones específicas que le competen a este equipo y cómo es su conformación.

Un tercer apartado introduce la profesión del Trabajo Social. Hemos recorrido los procesos que a lo largo de los años le han dado forma, para reconocer, luego, sus primeros antecedentes en la Argentina y los diferentes matices, que esta asume conforme a la cuestión social a la que se dejaba paso.

Llegamos así, a comprender la necesidad de definir también, la situación actual de la educación pública argentina y los innumerables desafíos que esta presenta para los profesionales que ejercen allí su profesión.

La última parte, de este primer capítulo, a la que hemos denominado “Bases para el abordaje de la violencia escolar” presenta, en primer lugar el marco jurídico, que servirá de fundamento para la investigación que se pretende. Se describen allí, todas las leyes, normas y convenciones vigentes en la Argentina que tienden a la preservación de los derechos del niño en la escuela, poniendo especial énfasis en aquellas que se relacionan particularmente con la problemática de la violencia.

En una siguiente sección, de esta parte, hemos detallado las comunicaciones, circulares y documentos de trabajo de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social que enmarcan las intervenciones para el abordaje de la violencia en las escuelas. Presentado, en unas últimas líneas, el trabajo interdisciplinario, con su importancia fundamental para este abordaje.

El siguiente capítulo describe el contexto institucional de la Escuela Primaria N° 75. Allí, distintos profesionales desarrollan, cotidianamente, diversas estrategias para el abordaje de la violencia. Conocerlas ha sido el objeto de nuestra investigación. Sin embargo, conocer la historia, la organización, las características de su población educativa y en particular la constitución y organización de su EOE, nos permite comprender el encuadre que ha de dar forma a esas intervenciones.

En el último capítulo han sido expuestos los resultados de esta investigación. La información se ha presentado bajo diferentes títulos que orientan al lector en lo que encontrará en los párrafos siguientes. El análisis de las entrevistas y las diferentes observaciones se ha desarrollado conjuntamente con algunos elementos teóricos, que hemos creído necesarios retomar para la comprensión de lo que se señala.

Los primeros apartados con los que el lector se encontrará en este capítulo engloban las temáticas que han sido indagadas en las entrevistas a los profesionales.

El primero: “El valor de la educación para los profesionales y la política educativa”, nos describe la importancia que posee la educación en la formación y socialización de los niños y en la construcción de su ciudadanía.

El segundo título que hemos denominado “La concepción de violencia en la institución” presenta las diferentes concepciones que los profesionales poseen de la violencia escolar, resaltando las similitudes que en ellas hemos encontrado.

Un nuevo apartado llamado “La intervención en casos de violencia: alcances y limitaciones” presenta de manera detallada las intervenciones que al momento de las entrevistas, han podido identificar los profesionales de la Escuela Primaria como propicias para el abordaje de la violencia. Tales intervenciones serán presentadas de

manera descriptiva, en un primer momento, para luego ser analizadas en sus alcances y limitaciones.

La cuarta sección propone puntualizar el accionar que compromete el rol del Orientador Social en el abordaje de la violencia. Se describen y analizan allí, las intervenciones que este profesional desarrolla.

En un último apartado, hemos creído oportuno señalar algunos aportes que pueden servir al abordaje de la violencia escolar desde el accionar del Trabajo Social.

El lector se encontrará a lo largo de este desarrollo, con algunas observaciones destacadas en cursiva y negrita simultáneamente, mediante ellas hemos querido resaltar lo que el proceso de investigación nos ha ido arrojando como conclusiones preliminares.

Finalmente se presentan las conclusiones que han surgido de este laborioso análisis. En primer término, serán destacadas las conclusiones que han surgido del análisis de las estrategias llevadas a cabo en la primaria para el abordaje de la violencia. Seguido de esto, hemos creído pertinente resaltar algunas otras conclusiones que nacen del propio proceso de investigación, la reflexión y el análisis de lo que en el presente trabajo ha expuesto.

INTRODUCCIÓN

La educación, cuya función se hace visible y se desarrolla principalmente desde la institución escuela, produce y reproduce determinadas lógicas de dominio. La enseñanza vigente plantea una relación desigual, presenta a quienes poseen conocimientos y quienes quieren/deben adquirirlos. La posesión de saberes a lo largo de la historia ha estado fuertemente relacionada con el poder. Indicando en cierto modo que a través del saber se obtiene el poder, o al menos, su posesión hace clara una disposición para adquirirlo. El sinnúmero de conocimientos científicos vigentes se convierten así, en un capital de valiosa importancia, si bien su naturaleza es simbólica, es notorio su interés por parte de la sociedad. Esto se debe principalmente al prestigio y el reconocimiento que otorgan a quien los posee, pero también a la posibilidad que ofrecen de acceder a una determinada “elite”, ya que es esta misma propiedad la que, muchas veces, favorece la obtención de puestos de trabajo privilegiados, o al menos bien remunerados.

La escuela como institución ofrece a sus alumnos procesos de enseñanza determinados. Puede servir, así, a perpetuar esas lógicas de dominio antes referidas (formas de poder muy arraigadas actualmente) o bien, a romper con ellas orientando la formación de personas auto determinantes de su existencia y con pensamiento crítico

Ciertamente este ideal parece utópico; sin embargo puede comenzar a gestarse cambiando las prácticas que han instaurado la verticalidad y las lógicas de dominio como las únicas posibles; esto es, apostando y construyendo el pensamiento crítico, favoreciendo la reflexión, dando sentido a cada práctica, en la cotidianidad de las acciones.

Esto adquiere una impronta particular en el campo de la educación, ya que el carácter regular con que se desarrollan sus actividades hace, de este, un ámbito más que favorable para comenzar a entretelar estos objetivos.

En lo referente al Trabajo Social, y apuntando ya a una perspectiva más técnica, resulta interesante destacar que, en el campo de la educación se juegan los tres niveles de abordaje, que se proponen como intervención desde la formación profesional en la Universidad Nacional de Mar del Plata, esto es, individual-familiar, grupal y comunitario; lo cual puede aproximar a una comprensión de la realidad que enriquezca la profesión, al tiempo que amplíe los canales desde los cuales las acciones puedan ser mejoradas.

Resulta interesante señalar que, la intervención profesional en este campo no se juega sólo en el nivel del abordaje desde el cual se pueda intervenir, sino que abarca un ejercicio mucho más amplio de trabajo interdisciplinario. Allí las diferentes especificidades de los profesionales que trabajan en los EOE, confluyen y enriquecen un proceso que es, en sí mismo, complejo. La particularidad que contiene todo proceso complejo es una invitación a descubrirlo, sin ser por ello simplificado. El interés que despierta el campo de la educación se encuentra vinculado a esta complejidad: un llamado de la realidad a dejarse interpelar y una invitación concreta a descubrirla.

De la inscripción dentro del campo de educación en la cursada regular de supervisión y de la práctica pre profesional llevada a cabo en la Escuela Primaria N° 75 han surgido numerosas inquietudes y líneas de análisis que han dado forma al presente trabajo de investigación.

La motivación de estudiar la problemática de la violencia en las escuelas, ha surgido, en este marco, a partir de la comprensión de su magnitud, pero principalmente al reconocer la necesidad de intervenciones profesionales atinentes a su resolución.

De esta reflexión se desprende la pregunta que orientó la investigación: ¿Cuáles son las estrategias desde las cuáles se aborda la problemática de la violencia escolar en la Escuela Primaria N° 75?

El conocimiento y una definición clara de estas estrategias, visibiliza el análisis sobre qué, cómo y cuánto se está haciendo en virtud de la resolución de esta temática. Asimismo, poder reflexionar a cerca de estas cuestiones, representa el puntapié inicial para el debate y la construcción de nuevas y mejores formas de abordaje.

La comprensión y el compromiso asumido por todo el plantel de la escuela N° 75, ha introducido numerosos esfuerzos inclinados a la mejora de la calidad educativa de los alumnos. Resulta necesario, entonces, poder conocer las estrategias llevadas a cabo tanto por docentes como por el EOE, para poder ser sometidas a una crítica que logre discernir entre las acciones que pueden aportar a la construcción, las que deben ser redefinidas y las que deben desecharse. De este modo, podrán surgir nuevas orientaciones que favorezcan el abordaje de la problemática y su consecuente resolución.

Este estudio se realiza conociendo las implicancias que lleva un análisis institucional amplio, así como las limitaciones de una tesina de estas características, por ello, es necesario aclarar a que se hace referencia con el término Institución.

Ríos de tinta han corrido sobre el tema. En las teorías sociológicas clásicas la institución es un espacio de discusión y análisis privilegiado de la realidad social dada su particular impronta. Adquiere, así, por momentos una perspectiva socio histórica, como parte de la sociedad o como organismo de socialización del sujeto.

En tanto que, las corrientes psicoanalistas han introducido sus componentes psicosociales y la complejidad que responde al trabajo en una comunidad laboral.

Desde la perspectiva del análisis institucional tradicional la institución se había convertido en sinónimo de establecimiento aludiendo a una organización con función especializada que cuenta con un espacio propio y un conjunto de personas. Sin embargo, el establecimiento se convierte también en un objeto de relación, portador de significados y funciona en el campo psicológico como un sector de influencia variante según el sujeto y sus circunstancias con el que se establece un vínculo (FERNÁNDEZ, El análisis de lo institucional en la escuela, 1998). Pierre Pinel afirma que la institución supone, combina o integra de manera conflictiva lógicas y ordenes de realidad diferentes, formando un objeto heteróclito y su reacción de esta heterogeneidad se da a partir de la estructuración y calidad de los vínculos institucionales (PINEL, 1998).

La estrategia metodológica utilizada en esta investigación ha sido de tipo cualitativa centrada en un estudio exploratorio descriptivo.

“La frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (TAYLOR, S. J. Y BOGDAN, R., 1984, pág. 19).

En este trabajo se adhirió a la concepción de la metodología como una disciplina instrumental. El saber metodológico consiste, así, en conocer distintos caminos para la producción de conocimiento del objeto de estudio que proponemos abordar.

Los estudios exploratorios- descriptivos se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiada o que no ha sido abordada antes y el carácter descriptivo refiere a que la investigación buscará

“...especificar las propiedades importantes de personas y discursos de profesionales, que puedan ser sometidos a análisis... Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para sí

(vélgase la redundancia) describir lo que se investiga” (HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. FERNÁNDEZ COLLADO C. BAPTISTA LUCIO, P., 1998, pág. 117).

En esto se fundamenta la elección de dicha estrategia debido a que los estudios previos sobre la investigación resultan insuficientes y porque el acercamiento a la problemática permite describir los procesos que están dando forma a la misma.

Las técnicas utilizadas en este estudio consistieron en la realización de “entrevistas centradas”¹ (GRAWITZ, 1984) a profesionales del área de educación, pormenorizando el actuar profesional de los integrantes del Equipo de Orientación Escolar, en particular del Trabajador Social (Orientador Social²).

Asimismo, se recurrió también a la observación directa como técnica privilegiada para la obtención de datos en investigaciones cualitativas. Se comprende la observación como la técnica que sabe llegar allí donde la entrevista encuentra sus límites, ya que se desprende de la percepción del entrevistado abarcando la complejidad de manera más amplia, más profunda.

Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio afirman que la observación implica un esfuerzo mayor que el simplemente “ver”, ya que esta técnica comprende todos los sentidos mediante los que se percibe la realidad. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. FERNÁNDEZ COLLADO C. BAPTISTA LUCIO, P., 1998, pág. 428)

Asimismo Jorgensen advierte como propósito esencial de la observación el comprender procesos y vinculaciones entre personas y situaciones, circunstancias, el contexto socio cultural en donde se generan experiencias. Es decir, comprender de qué manera se relacionan lo contextual y lo personal. (JORGENSEN, 1989)

¹ De acuerdo con Grawitz las entrevistas pueden ser clasificadas de acuerdo a su “grado de libertad” y a su “nivel de profundidad”. En un nivel medio de profundidad y caracterizada por centrarse en una determinada experiencia se encuentran las “entrevistas centradas”. Estas ofrecen una orientación flexible, siendo lo suficientemente precisos en la elección de los encuestados y los objetivos procurando la focalización en una experiencia particular. Por esta razón, las preguntas suelen ser numerosas..

² El rol del Trabajador Social en el área educativa recibe esta designación. Posteriormente serán detalladas las características particulares que asume esta designación.

CAPÍTULO I

VIOLENCIA, ESCUELA Y TRABAJO SOCIAL: CONCEPCIONES Y DISCUSIONES

PARTE I

VIOLENCIA

EL CONCEPTO DE VIOLENCIA

Resulta pertinente comenzar profundizando el análisis de algunos elementos conceptuales que ofrezcan una base para la indagación que se propone. Es fundamental comenzar desterrando las ideas simplistas a cerca del concepto central que orientará la investigación, el de violencia.

Puede decirse que existe una idea generalizada, de lo que implica este concepto, una concepción formada a partir del sentido común.

El conocimiento del sentido común se incorpora al ser humano no sólo a partir de su experiencia, sino también a partir de aquello que recibe de su cultura (educación, tradición, lenguaje). Las sociedades actuales se caracterizan por la cultura del consumo y el gran aliado en post de este consumo, son los medios masivos de comunicación.

Comúnmente se relaciona la violencia con actos de agresión ejercidos en perjuicio de otro, de manera consciente en forma directa tendientes a ocasionar un daño. En esta noción de la violencia mucho ha contribuido los medios de comunicación. Estos presentan a diario situaciones de violencia que visibilizan explícitamente esta concepción vigorizando una noción sesgada de la problemática. Así, se refuerza un concepto; que si bien no es erróneo, sólo expresa una parte de lo que implica el fenómeno. Ciertamente, los actos anteriormente mencionados expresan violencia, sin embargo el concepto es mucho más amplio y merece ser analizado en sus múltiples dimensiones.

Inicialmente, se tomará el concepto de violencia que brinda la Organización Mundial de la Salud. Esta la refiere como:

“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daño psicológico, trastorno del desarrollo o privaciones.” (OMS, 2003, pág. 5)

Esta definición introduce numerosos aspectos que complejizan las acciones consideradas como violentas. La refiere como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder” esto indica claramente que su desarrollo puede darse a partir del uso de la fuerza física (como comúnmente se la entiende) pero también del uso (abuso) de poder. Estos dos usos en que la violencia puede ser ejercida, de acuerdo con este concepto, presentan igualdad en cuanto al rango que se les otorga, es decir no existe un uso más violento que otro.

Por otro lado, esta definición, presenta un componente implícito referente a quien ejerce la violencia; esto es, la posesión de aquello que debe ser utilizado: la fuerza física o el poder. De esto se desprende una lógica de relación entre quienes pueden ejercer violencia y quienes son foco de esta. Puede decirse entonces que existe una relación asimétrica que posiciona a uno/s sobre otro/s.

Al mismo tiempo, explicita determinados fines u objetivos de la violencia ya que expresa que puede causar **lesiones, muerte, daño psicológico, trastorno del desarrollo o privaciones**. Aquí el concepto se complejiza aun más, deja de vincularse con lo emergente y se introducen otros daños que, aunque no son perfectamente visibles son productos de la violencia ejercida deteriorando al más débil. La muerte o las lesiones son signos manifiestos de una violencia ejercida, más aún, el daño psicológico, los trastornos del desarrollo y las privaciones no siempre pueden ser detectadas con una simple observación.

Estos aspectos permiten pensar en otras situaciones:

Existen por un lado, actos en los que, el modo en que se vincula quien ejerce la violencia, es el que afecta directamente al involucrado, puede ser denigrándolo, subestimándolo, insultándolo, gritándole etc.

Por otro lado, hay situaciones, en las que la violencia se ejerce de una manera pasiva. Es decir, la persona no hace aquello que debiera (moral o legalmente). Por ejemplo, en el caso de un docente respecto de sus alumnos, proporcionar los medios y elementos adecuados para su aprendizaje o en los padres respecto de sus hijos: proveer una educación, generar vínculos afectivos, promover los canales de comunicación

adecuados, acompañar el desarrollo, entre un sinnúmero de situaciones que pueden afectar estos últimos aspectos señalados.

En estos casos no es un uso directo el que se hace de la fuerza o el poder, sin embargo, sí se realiza un uso respecto de la toma de decisiones, es decir, quien violenta mediante este tipo de actos elige, de modo más o menos consciente, esta pasividad. Es claro que existen componentes psicológicos que la orientan, y no es objeto de este análisis enjuiciar dichos actos; pero se mencionan a fin de ir cobrando dimensión de los numerosos elementos que entran en juego cuando se refiere a la violencia.

Amalio Blanco expresa que la violencia constituye un tipo de interacción humana manifestada en aquellas conductas o situaciones que, deliberadamente, provocan, o amenazan con hacerlo un daño o sometimiento (físico, sexual o psicológico) o los afectan de tal manera que limitan sus potencialidades presentes o futuras. (BLANCO, 2009)

Esta definición, denota aun más el elemento que se señalaba anteriormente. Cualquier acción que limite la potencialidad de uno a varios individuos podría ser entendida como violenta.

Como se viene sosteniendo, se trata de un concepto complejo ya que presenta diferentes matices que dependen de la perspectiva desde la cual se lo considere, en este sentido, puede decirse que se relaciona ampliamente con apreciaciones subjetivas. Al analizar la violencia explícita, se observa que existen diversos grados de violencia y que el concepto en sí puede tener mucho de valorativo. Es por ello, que resulta imprescindible para el abordaje de esta problemática, volver siempre a la definición objetiva. Debe considerarse especialmente, para ello la preservación de los derechos humanos, de la dignidad de la persona. Entendiendo, al mismo tiempo, el lugar que la cultura ocupa en relación con la violencia, que puede estar siendo ejercida.

El elemento esencial en la violencia, el que determina la naturaleza de ser lo que es y no ser otra cosa; es el **daño** (causado o procurado). El daño, se ha dicho, puede ser físico psicológico, puede manifestarse de múltiples maneras y puede asociarse a, diversas formas de destrucción: lesiones, humillaciones, amenazas, rechazo, y un sinnúmero de expresiones que acarrearán el fin mencionado. El daño puede presentarse como forma de desconfianza o miedo, construyendo vínculos poco positivos, no siempre se visualiza material o concretamente; puede manifestarse como amenaza, pudiendo causar, de igual modo, importantes daños psicológicos a quienes la padecen.

Realizar un análisis de las motivaciones que llevan a la conducta violenta excede las posibilidades de este trabajo. Aún siendo así, puede señalarse que, aunque las motivaciones que intervengan en el desarrollo de la violencia pueden ser tan disímiles como la cantidad de personas, contextos, grupos o instituciones desde donde se ejerce, numerosos estudios fundan su origen en la necesidad de supervivencia del hombre, una cualidad intrínseca que lo ha llevado a desarrollar diversos mecanismos tendientes a la reproducción de su raza.

Todos los seres vivos, también las personas, cuando se sienten amenazados por una situación problemática emprenden dos tipos de conducta: enfrentarse al peligro o escapar para evitar un posible daño.

“...la especie humana ha adquirido ciertos parámetros que, frente a urgencias, provocan reacciones de modo natural... Los mecanismos biológicos anticipan que nuestros músculos actúen, ya sea para salir corriendo o para agredir. El componente emocional que acompaña a estos cambios orgánicos pueden ser el miedo o la cólera. [...] se disparan ante estímulos que percibimos como agresivos, sean o no reales. Se ha descubierto con toda claridad que la amígdala cerebral (...) se activa inmediatamente ante el peligro. Pero como ocurre con todas las estructuras del sistema nervioso, la amígdala cerebral puede funcionar mal y accionarse por estímulos para los cuales no estaba originalmente diseñada... Este funcionamiento de la amígdala cerebral explica por qué hay sujetos gratuitamente agresivos”. (SALAZAR MENDOZA, M. BELLER TOBOADA, W., 2010, pág. 40)

Esto, no debería considerarse de modo determinista condenando al ser humano a la violencia eterna solo por ser parte de su instinto de supervivencia.

La violencia es sólo una de las posibles respuestas ante una amenaza eminente, que se relaciona directamente con el ataque, más aún, existen otras formas que podrían considerarse “de ataque” o mejor dicho “de enfrentamiento” sin ser por ello agresivas. El hombre, por ser un ser racional capaz de demorar su reacción³ (MEAD, 1968), puede poner en marcha un sinnúmero de acciones a la hora de enfrentar las situaciones que

³ Mead analiza los procesos mentales y menciona que la reacción demorada es necesaria para la conducta inteligente. Esto supone una organización una prueba y la selección final de la acción en un proceso interno que permite al ser humano no tener que realizar ensayos de tipo “prueba y error”, pudiendo ensayar las posibles consecuencias de un acto mediante un proceso mental y a partir de este análisis efectuar la selección que considere acertada. A esto lo ha llamado “inteligencia racional”, la cual se diferencia de la “inteligencia irracional”, que poseen los animales quienes deberán correr los riesgos de la acción puesta en marcha sin posibilidades de análisis previo.

comprende como peligrosas. Acciones que, en tal caso, no harán uso pleno de sus instintos sino más bien, pondrán en juego su razón.

De acuerdo con lo expuesto, se comprende también, que la violencia, puede resultar una conducta aprendida, construida por un individuo, un ser histórico, social y racional. Más allá de no poder puntualizar las motivaciones que llevan a tal conducta, puede decirse lo evidente. Que existen tales motivaciones y que, en su más amplio sentido, tienen un componente negativo.

Finalmente, si se habla de violencia es necesario explicitar los actores que en ella aparecen: Son la víctima y el victimario. Si bien se los entiende desde lados opuestos. Ambos forman parte de un mismo sistema. Se conectan interrelacionando su fuerza y sus debilidades personales; convergen y contribuyen a situaciones que tienen la particularidad de potenciar la violencia, es decir, de convertirse en actos violentos.

La víctima puede ser una persona vulnerable, pasiva, complaciente, dependiente, a la cual le cuesta escapar de la dura situación abusiva. Puede estar física o emocionalmente incapacitada para denunciar la situación en la que se encuentra por miedo o vergüenza. Puede manifestar baja autoestima, depresión, miedo a no ser queridos hasta incluso sentirse culpable de generar la situación en que se halla.

El victimario es quien ejerce la violencia sobre la víctima. Puede ser tan falto de autoestima como la misma víctima, aunque por el contrario suele presentar personalidades irascibles, agresivas, tendientes a sobresaltarse ante los problemas; de personalidad posesiva, con dificultad para dialogar y para comprender situaciones y enfrentarlas.

Estas son algunas características que pueden presentar sus actores. No son en absoluto estereotipos o rasgos determinantes. Es decir, por ejemplo, no porque una persona tenga baja autoestima va a ser víctima de violencia. En todo caso, constituyen factores de riesgo, que es necesario reconocer y considerar para evitar situaciones de violencia.

CONFLICTO Y VIOLENCIA: DIFERENCIAS Y RELACIONES

Resulta conveniente diferenciar la violencia de lo que se entiende por conflicto. La etimología de la palabra conflicto nos habla de un choque o una situación de oposición.

El conflicto es inherente a las relaciones humanas, su negación no es en lo más mínimo constructora de la integridad. Por el contrario negar la conflictividad en las relaciones humanas sería negar las propias contradicciones que existen en todo ser humano. Bleger expresa que:

“La coexistencia de conductas (motivaciones) contradictorias, incompatibles entre sí, configura un conflicto. El conflicto es consustancial con la vida misma y tanto significa un elemento propulsor en el desarrollo del individuo como puede llegar a constituir una situación patológica.” (BLEGER, 1963, pág. 149)

Es decir que el conflicto no es bueno o malo en sí mismo pero existe y es necesario encontrar estrategias pertinentes y creativas para abordarlo. La diferencia, entonces, va a estar fundamentada en el modo en que ese grado de conflictividad sea canalizado. Se puede procurar la superación del conflicto apuntando a la concertación, la negociación y el diálogo o bien, puede intentar imponerse de diversas formas: mediante la persuasión, la desvalorización del otro, de su discurso de su condición. Estas últimas engendran violencia, pero sólo si se llega a ese punto.

Algunos autores como Norberto Boggino y Susana Abad han trabajado el tema de la violencia en las instituciones.

Boggino intenta hacer un aporte para la convivencia en las aulas. Él cree en la participación de los actores institucionales, en el profundo respeto por la diversidad y la lógica cultural de los alumnos, y considera que el conflicto es el motor que permite construir convivencia y, con ello, la producción de lazos sociales dentro de la institución escolar. El abordaje consiste en generar un clima en el aula que permita durante el proceso de aprendizaje construir lazos sociales y construir convivencia. (BOGGINO, 2007)

La invisibilización y visibilización de los conflictos son temas centrales en su obra, debido a las consecuencias prácticas que implican reconocerlo o no; lograr hacerlo visible permitirá abordar el conflicto como estrategia de prevención de la violencia.

Abad por su parte, al analizar la violencia institucional, expresa que los episodios violentos que se manifiestan en las escuelas se inscriben en una profunda y compleja conflictiva institucional. Esta ha sido, históricamente ocultada por considerarla un atentado en contra del orden establecido. Sin embargo actualmente se impone con fuerza exigiendo su atención. La resolución de conflictos presenta de acuerdo con sus análisis, dos variantes como formas de resolución destructivas o

constructivas. Las primeras pueden ser la huida, el sometimiento o la imposición violenta, mientras que las segundas “dan lugar al reconocimiento, la observación y la evaluación de las tensiones, la posibilidad de plantearlas como problemas y no como dilemas entre polos inconciliables y la búsqueda de alternativas de solución.” (ABAD, “Violencia en las instituciones”, 2001, pág. 151)

También expresa que es necesario desarrollar programas que apunten a la prevención y propone el trabajo en equipo como elemento clave en pos de estos objetivos. Para ella, el trabajador social tiene una responsabilidad esencial la de realizar:

“...[el] conjunto de operaciones que tienden a profundizar los procesos psicosociales originados en la vida social y su comunidad y se propone una intervención en términos de promoción humana y transformación social” (ABAD, “Lo social en la escuela”, 1986, pág. 16)

Si la escuela y con ella el trabajador social con su rol fundamental, funciona como elemento de cohesión social e integración democrática, procura un carácter inclusivo, atiende a la diversidad, entrena en el aprendizaje de la convivencia, educa en la práctica de hábitos y valores; está creando relaciones horizontales entre los alumnos que aportan a la convivencia.

TIPOS DE VIOLENCIA

Existen diferentes tipologías al hablar de violencia, por ser este un fenómeno de importante magnitud. Sin embargo sólo se mencionarán los que sirvan a profundizar la investigación que se pretende. En general las clasificaciones se realizan a partir de: 1) Las formas en que la conducta es expresada (naturaleza); 2) El ámbito donde es ejercida; o 3) El nivel sobre el cual se la ejerce.

- **De acuerdo con su naturaleza la violencia puede ser:**

FÍSICA: Es aquella que es ejercida directamente sobre el cuerpo, o que aún no siendo ejercida de manera directa daña físicamente a la víctima. Atenta por tanto la integridad física de la persona. Se engloban dentro de esta categoría, por ejemplo, los golpes y el homicidio.

PSICOLÓGICA: La violencia psicológica engloba todos aquellos actos que irrumpen en el sano desarrollo de la complejidad de la psiquis humana. Por tanto no es

una conducta sino un conjunto de los más diversos comportamientos que causan agresión psicológica. Estos generalmente se dirigen hacia personas de escasa autoestima e inseguras ocasionando su disminución. Se caracteriza también por el temor que se instaura en la víctima sobre quien se la ejerce; lo cual prepara el terreno para una nueva agresión. Muchas veces la víctima no encuentra más alternativa que la sumisión. Mientras mayor sea la persistencia de su ejercicio mayor será el daño ocasionado. Este tipo de violencia adquiere manifestaciones realmente muy diversas: palabras ofensivas culpabilizantes, miradas denigrantes, engaños, insultos etc.

SEXUAL: Comúnmente se entiende la violencia sexual como aquellas relaciones o actos sexuales no consentidos, es decir, que se hacen utilizando la fuerza, la coacción (física o psicológica); o aprovechándose de la indefensión, o desigualdad entre la víctima y el agresor.

Sin embargo, de acuerdo con esta definición muchos de los actos que ocasionan daños severos en sus víctimas quedan excluidos, por lo cual se tomará este concepto categórico en un sentido más amplio: como aquel tipo de violencia que se ejerce sobre la integridad sexual de la persona sin su consentimiento.

No puede limitarse el concepto de sexualidad al mero acto sexual, la sexualidad involucra lo corpóreo, lo orgánico pero también lo psicológico y lo afectivo⁴.

La violencia sexual involucra todo acto, comportamiento o conducta dirigida a atentar con la salud sexual de una persona. Así la conocida violencia de género⁵,

⁴ “La sexualidad humana es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales... está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales. Mientras que la salud sexual implica la integración de los elementos somáticos, emocionales, intelectuales, y sociales del ser sexual, por medios que sean positivamente enriquecedores y que potencien la personalidad, la comunicación y el amor. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1993) *“Instrucción y asistencia en cuestiones de sexualidad humana: Formación de profesionales de salud”*. Informe elaborado en base a una reunión celebrada en febrero de 1974. Ginebra.

⁵ Existen importantes debates respecto de esta concepción, debido a la categoría de género a la que refiere. este tipo de violencia presenta diversas características diferentes a otros tipos de violencia interpersonal. Comúnmente suele ser definida a partir de la violencia contra la mujer pero no son sinónimos. El término hace referencia al tipo de violencia que tiene sus raíces en las relaciones de género

definida como aquella que es dirigida sobre la base del género de una persona, constituye un tipo o una expresión de la violencia sexual en su sentido más amplio ya que implica una sobrestimación de un sexo (o género) por sobre otro, es decir se fundamenta en una relación de dominación que considera inferior a otro género.

- **De acuerdo con el ámbito desde donde es ejercida:**

La diversidad de ámbitos en donde se ejerce la violencia es tan variable como sus expresiones, algunos de los más recurrentes son los que definen a la violencia como:

FAMILIAR: Se la suele encontrar ligada a la violencia doméstica, comprendiendo así, todos aquellos actos violentos (expresados mediante conductas, comportamientos o actitudes) que surgen en el seno de un hogar. La violencia doméstica es también violencia familiar, aunque la denominada violencia familiar podría involucrar actos ejercidos fuera del ámbito doméstico, además incluye también la violencia de pareja.

Es dirigida por parte de un miembro de la familia hacia otro, o entre novios, estableciéndose entre ellos una particular relación de dominación/ dependencia.

La violencia familiar, pero en especial de pareja puede dar lugar al llamado círculo de la violencia o “ciclo de la violencia” desarrollado por la antropóloga Leonor Walker, quien en 1979 describió el carácter cíclico que tiene este fenómeno. Existirían, de acuerdo con sus análisis tres fases reiteradas en el proceso de la violencia:

La primera está caracterizada por la acumulación tensión: se desarrollan diversos acontecimientos tendientes a aumentar la ansiedad, hay una gran tolerancia al conflicto, pero sin una superación debido a la falta de diálogo y la incapacidad de encontrar canales que viabilicen la comunicación.

dominantes existentes en una sociedad. Este origen ocasiona confusión y falta de consenso. Algunos autores entienden también como violencia de género aquellos actos que atentan contra la homosexualidad, la bisexualidad o el transformismo. Si bien estos manifiestan una clara violencia sexual, la aceptación dentro de esta categoría tendrá que ver con la concepción de género que se posea. Sobre el tema se puede consultar: LAMAS, M. (1999 julio- septiembre) Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. Papeles de Población. [Fecha de consulta: 26 de junio de 2013] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11202105>> ISSN 1405-7425. pp. 147-178.

La segunda fase, la constituye el episodio violento, habiendo tolerado ya “demasiado” la violencia irrumpe como una necesidad de descarga de las tensiones anteriores, esta descarga puede ir desde un insulto hasta un homicidio.

Por último la fase tres es la de reconciliación llamada también de “luna de miel” el agresor se arrepiente del modo en que actuó mostrando una actitud cariñosa y cercana. Todo parece haber concluido, promete no volver a hacer algo semejante y se redefinen los términos de la relación.

Es difícil reconocer con exactitud la incidencia que tiene este tipo de violencia, ya que aún sigue siendo muy silenciosa, pocas veces denunciada, debido a los múltiples componentes psicológicos que entran en juego al constituirse este tipo de relaciones. Los sentimientos de culpa, el temor exacerbado y la profunda comprensión de la víctima hacia el agresor son algunos de ellos.

LABORAL: La violencia laboral involucra todos aquellos actos, actitudes, conductas y/u omisiones que dañan o pueden dañar física psíquica o emocionalmente en el ámbito laboral⁶.

ESCOLAR: En este apartado sólo se dirá que la violencia escolar se refiere a la violencia que se desarrolla en el ámbito de la escuela. Algunos autores prefieren hablar de violencia en las escuelas haciendo uso de esta característica. Más adelante se pormenorizan las cuestiones particulares atinentes a este fenómeno.

- **De acuerdo al nivel en el cual la violencia penetra puede ser:**

INDIVIDUAL: Entendiéndola como aquella que es dirigida sobre un individuo, es decir que ataca la integridad de una persona.

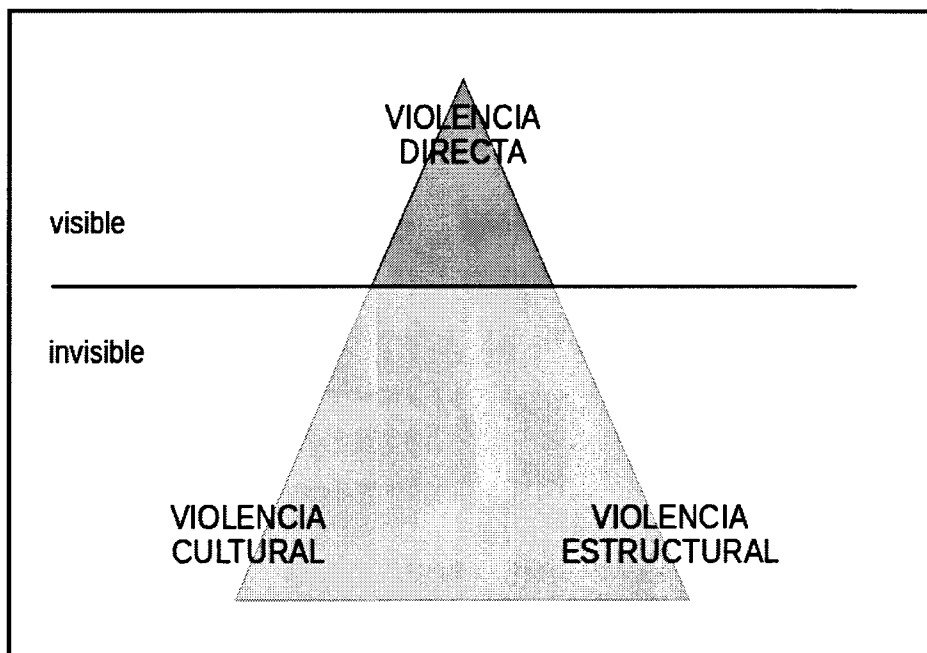
COMUNITARIA: Cuando su acción tiene notorias implicancias en el ámbito comunitario;

⁶ Legalmente es definida como el accionar de los funcionarios y/o empleados públicos o terceros vinculados directa o indirectamente con ellos, que valiéndose de su posición jerárquica o de circunstancias vinculadas con su función, incurran en conductas que atenten contra la dignidad, integridad física, sexual, psicológica y/o social del trabajador o trabajadora, manifestando un abuso de poder llevado a cabo mediante amenaza, intimidación, amedrentamiento, inequidad salarial, acoso, maltrato físico, psicológico y/o social. Ley Provincial 13.168 (2003). “Ley de Violencia Laboral”. Art. 2. Buenos Aires.

SOCIAL: Cuando el fenómeno adquiere tal magnitud que afecta, directa o indirectamente a toda o una parte importante de la sociedad.

El sociólogo noruego, Johan Galtung, renombrado investigador de los conflictos sociales, introduce el análisis del triángulo de la violencia. Entiende que existe en la sociedad, una violencia directa, física o verbal y visible para todos, pero existe también una violencia estructural y una violencia cultural, fuerzas y estructuras invisibles, pero no menos violentas. Estas constituyen las raíces de la violencia directa. Son ciertas formas sociopolíticas y culturales que existen en una sociedad: las estructuras violentas como la represión, la explotación, la marginación, la discriminación y la cultura de la violencia como patriarquismo, racismo o sexismo. (GALTUNG, 1998)

TRIANGULO DE LA VIOLENCIA DE JOHAN GALTUNG⁷



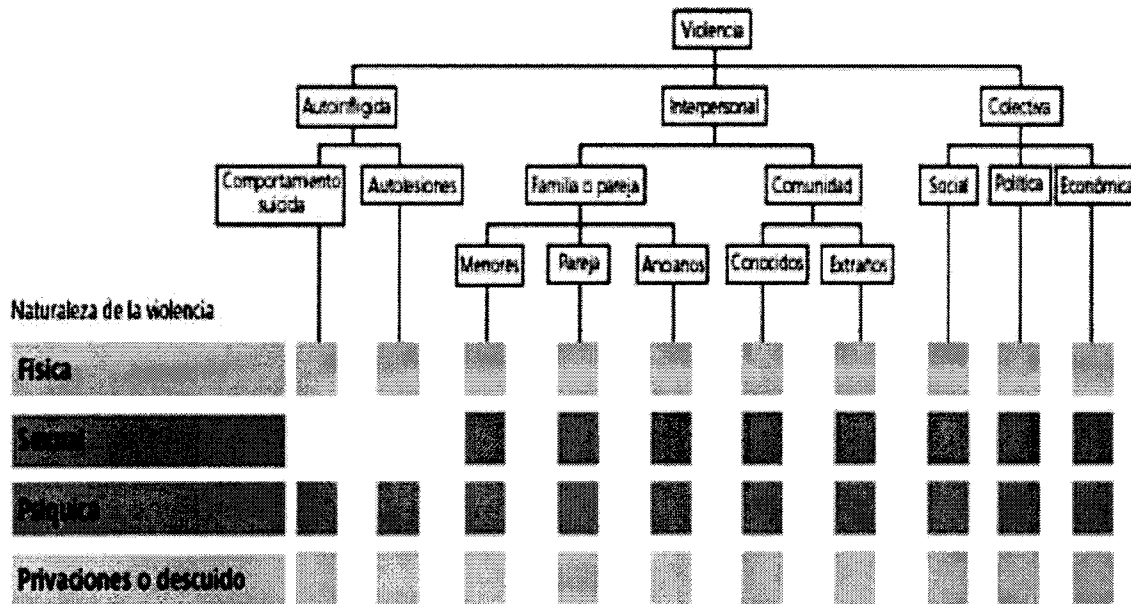
De acuerdo con sus análisis, la violencia puede ser de tres tipos: mientras que la directa puede ser visualizada cómodamente, existen otras dos, la cultural y la estructural que permanecen en el plano de lo invisible aunque operan como base para el desarrollo de la primera.

⁷ GALTUNG, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia.* Red Gernika.

Esto permite hablar también de violencia visible o invisible o bien **latente** o **manifiesta**.

En 1996 la Asamblea Mundial de la Salud pidió a la OMS que elaborara una tipología de la violencia por considerarla un fenómeno de capital importancia. Conforme con esta tipología elaboró el siguiente cuadro. (OMS, 2003, pág. 7)

TIPOLOGÍA DE LA VIOLENCIA SEGÚN LA OMS



Lo interesante del cuadro que se presenta es que permite expresar la multiplicidad de las formas en que la violencia puede ser ejercida, ya que al establecer una taxonomía de la violencia se corre el riesgo de intentar introducir un caso o una manifestación concreta en una sola categoría. En verdad, la complejidad del fenómeno hace que pueda presentarse simultáneamente en diversas categorías. Con lo cual, es preciso apuntar, que la clasificación que se ha presentado no debe ser comprendida sino a los fines de atender esa misma complejidad.

ALGUNOS APORTES DE BOURDIEU: EL CONCEPTO DE VIOLENCIA SIMBÓLICA

Pierre Bourdieu en sus análisis acerca de las prácticas sociales desarrolla, junto a Claude Passeron, un concepto interesante para la comprensión de la problemática que se viene desarrollando: el de violencia simbólica. Advierte la invisibilidad como su característica principal siendo esta situación particular la que genera que al no ser

reconocida como violencia sus acciones pasen desapercibidas, y así legitimadas. La refiere como:

“... esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuándo sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural...” (BOURDIEU, 1999, págs. 224,225)

Para lograr acercarse a la comprensión de este concepto es imprescindible considerar la perspectiva teórica del autor que lo lleva a pensar la violencia simbólica como tal.

En primer término cabe destacar que la dimensión simbólica que el autor otorga al concepto, no es en lo más mínimo algo accesorio, sino un componente esencial en su línea de pensamiento, al reconocerlo como un componente principal de la realidad en la que los agentes sociales desarrollan sus actividades.

El mundo funciona y se desarrolla, a partir de lenguajes, símbolos codificados y decodificados capaces de dar sentido a todo cuanto en derredor existe. Sólo con considerar este fenómeno ya se torna indiscutible la dimensión simbólica de la realidad.

Pensar lo que el autor propone implica, necesariamente, el reconocimiento y análisis de las relaciones de dominación existentes en la sociedad. Relaciones de un funcionamiento y una eficacia tan particular como innegable.

Según analiza Bourdieu, estas relaciones de dominación se caracterizan por una aceptación de los dominados. Existe, entonces, un principio de dominación al que los dominados adhieren aceptando así el orden de las cosas.

La noción de violencia simbólica, se encuentra, de este modo, ampliamente ligada al poder. Lo característico del poder de la violencia simbólica, es que es capaz de imponer significaciones sin dar a conocer esas relaciones en las que se funda. En palabras del autor:

“Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que 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 fuerza”. (BOURDIEU, P. PASSERON, C., 1977, pág. 44)

En su análisis de la sociedad, de su reproducción y sus consecuentes estructuras de dominación, Bourdieu utiliza un concepto clave para la comprensión: el habitus, con esta noción intenta explicar cómo los agentes sociales encuentran tan evidente el mundo que los rodea y las relaciones de dominación de las que se hacen parte.

Explica que lo social existe de doble manera, en las cosas y en los cuerpos, en un habitus y un campo, y es su complicidad ontológica lo que constituye el fundamento de las prácticas sociales. Son dos modos de existencia de la historia, pero que no pueden ser analizados por separado.

La experiencia del mundo social se realiza en virtud de las prácticas que en él, los agentes sociales desarrollan. Estas aparecen en los que el autor define como un espacio pluridimensional en el que los diversos campos⁸ (económico, político, escolar, cultural etc.) funcionan como espacios de fuerzas donde tienen lugar distintas luchas, cada participante tiene para enfrentarlas, un capital que les otorga cierto poder dentro del campo, mientras mayor sea el capital, obviamente, será mayor el poder. Los agentes sociales eligen participar de este juego de lucha de poderes y de posiciones por el interés que les genera el capital que está en juego.

Cada uno ocupa una posición relativa en los campos dentro de la sociedad. El agente conoce no sólo su posición sino la de los otros agentes de ese campo, esto (su habitus) le permite saber cómo moverse dentro de la lucha.

Si bien el análisis que el autor presenta es considerablemente extenso y complejo, lo que hasta aquí se ha dicho sirve a la comprensión del concepto al que se ha referido: el de violencia simbólica.

Lo característico de la violencia simbólica es la complicidad que existe entre quien/es la ejercen y sobre quien/es es ejercida. Esta complicidad se da a partir de una cierta naturalización del orden establecido. Si los dominados adhieren a la dominación es porque aceptan el orden establecido. Orden que ha sido legitimado por largos siglos de diversas maneras, inculcando/ imponiendo significaciones que sirven a ese orden y a su funcionamiento.

Los agentes sobre quienes se ejerce la violencia, tienen consciencia de ella y si bien están sometidos a ciertos determinismos, son ellos mismos quienes contribuyen, con este sometimiento, a que estos tengan verdadera eficacia. Así, este tipo de violencia

⁸ Los campos son definidos como "redes o configuraciones de relaciones objetivas entre posiciones, que existen independientemente de la conciencia y la voluntad individuales". BOURDIEU, P. WAQUANT, L. (1995) *Respuestas, por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo. p 64.

se produce y reproduce por todos los agentes sociales que se desenvuelven en el ámbito donde se desarrolla.

Siguiendo esta línea de análisis, la institución escolar también ejerce violencia, la forma en que lo hace es implícita, no es violencia física propiamente dicha. Una forma de violencia que, por estar naturalizada a partir de una institución cuya estructura y funciones están bien definidas, no puede ser visualizada, sino a partir de un análisis crítico exhaustivo.

Bourdieu postula que la principal función de la escuela es la reproducción del orden social. Esa reproducción se da sobre todo en el campo cultural. Allí son reproducidas diversas formas de relación de la cultura dominante. El capital cultural se transmite de generación en generación. Este proceso de reproducción en el que la cultura dominante es reconocida, afirmada, y legitimada, es posible a partir de diversos mecanismos que los agentes sociales incorporan a través de la institución escolar. La cultura escolar y la cultura dominante poseen una misma estructura, una estructura de dominación. Así, la institución escuela, como exponente visible de la cultura escolar, se presenta como parte de un sistema cuya particular impronta no es otra que la de la misma sociedad: la autoperpetuación del orden establecido.

En esta dirección, el sistema educativo como mecanismo de control está llamado a conservar las condiciones sociales imperantes, y formar a las personas bajo una visión arbitraria, a la que harán alusión los individuos a lo largo de su existencia.

En el sistema capitalista, la escuela cumple la función de preparar las condiciones para la acumulación del capital y para la legitimación de este orden. El sistema económico no puede asegurarse por sí mismo las condiciones que garantizan su reproducción, necesita un orden social que le permita su continuidad. Las condiciones necesarias para el mantenimiento de la hegemonía no se imponen por lo que deben ser re construidas constantemente.

En este contexto, la escuela es la encargada de transmitir una conciencia ideológica que ayuda a reproducir la división social del trabajo. La estructura formal del conocimiento transmitido, así como las perspectivas que los educadores utilizan para planificar y evaluar los contenidos, forman parte de un proceso de reproducción cultural y económica de las relaciones sociales. “Una sociedad precisa trabajadores dóciles; la escuela a través de sus relaciones sociales y de la enseñanza encubierta, garantiza claramente la producción de tal docilidad” (APPLE, 1987, pág. 80).

La escuela, como manifestación del proyecto de la burguesía, busca formar al ciudadano, se trata de una institución ligada al orden y al control en la que se busca que los hombres acepten su lugar en el orden social establecido.

Pero las prácticas escolares no se recrean de manera pasiva y acrítica. Los actores que desarrollan sus prácticas en esta institución poseen una “autonomía relativa”⁹ que les otorga la posibilidad de producir acciones que contradigan a la reproducción esperada. Así, surgen grupos, acciones de resistencia, que pueden construir una contracultura dentro de una institución que representa la cultura dominante.

A pesar de la alienación, los agentes sociales no son portadores pasivos de ideología, sino receptores activos que recrean las estructuras existentes. Por lo tanto, la reproducción social no es algo que se da mecánicamente sino un proceso contradictorio. Pese al poder que el sistema económico y cultural tiene para controlar existen marcadas divisiones y tensiones.

LA VIOLENCIA ESCOLAR COMO REFLEJO DE LA VIOLENCIA SOCIAL

Pensar en la violencia en la escuela obliga a definir sus causas, límites y direcciones. El problema debe ser tomado sin dramatismo, pero en toda su magnitud. Resulta imprescindible evitar el miedo y la angustia y actuar desde una postura reflexiva que permita encarar abordajes acordes a su complejidad.

Existen, al hablar de violencia escolar, múltiples definiciones, en este trabajo el concepto abarcará todas las acciones, omisiones y actitudes que se manifiestan (directa o indirectamente) en perjuicio – físico, psicológico, emocional o social- de alguno de los participantes de la comunidad educativa (alumnos, docentes, preceptores, directivos, profesionales padres y auxiliares). Puede desarrollarse dentro del mismo establecimiento (escuela) o en otros espacios.

⁹ “Cada campo goza de una autonomía relativa que está en relación con la complejidad y el grado de desarrollo del mismo. Supone entonces considerar y definir intereses específicos que se constituyen en principios de estructuración de las prácticas de los diversos agentes comprometidos en la lucha y por lo mismo en principios de comprensión y explicación de las prácticas sociales. El grado de autonomía de cada campo está en relación con su peso específico en ese contexto de interdependencia. Por eso decimos que las leyes de funcionamiento propias del campo actúan mediatizando la influencia de los demás campos.” BOURDIEU, P.; WAQUANT L. (1995) *Opus Cit* p. 66.

Por inscribirse dentro del marco de una institución posee la particularidad de poder ser ejercida en diferentes direcciones. Comúnmente se considera la que es orientada por docentes hacia alumnos o por alumnos hacia docentes, sin embargo la violencia dentro de las escuelas puede asumir (y asume) cuatro direcciones:

- **Entre participantes en igualdad de posiciones jerárquicas:** Es decir que se manifiesta interrelacionando, docentes, alumnos, auxiliares.
- **Entre participantes de la comunidad que poseen una -clara o no tan clara- diferenciación a nivel jerárquico:** Aquí las combinaciones pueden ser varias, pero sirve mencionar que en algunas el ejercicio de la violencia se fundamenta en un mal uso de ese posicionamiento, es decir un abuso de autoridad (de directivos hacia docentes, de docentes hacia alumnos, etc). También pueden desatarse situaciones de violencia que no impliquen un uso de esa autoridad. Aquí se presentan los casos en que los alumnos agreden a docentes o cualquier otro miembro de la comunidad educativa
- **Por un integrante de la comunidad educativa hacia la institución:** Esta incluye todos los actos que se ejercen sobre la escuela ocasionando o queriendo ocasionar su deterioro. Atentan, generalmente contra su infraestructura, pero manifiestan un conflicto latente con la institución. Robos, grafitis, rotura de vidrios
- **Desde la institución hacia los miembros de la comunidad educativa:** La forma en que se define la estructura de toda institución, como se viene señalando es capaz de engendrar violencia. Por ello algunos autores como Lidia Fernández y Susana Abad enfatizan en el concepto de “violencia institucional” (FERNÁNDEZ, "Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones de crisis"., 1994) En este trabajo se asumirá como parte de la complejidad de la problemática desarrollada.

Las acciones ejercidas por alumnos y docentes de manera consciente y con fines de perjuicio, son hechos reales que merecen ser considerados pero su comprensión no puede ser limitada a la individualidad de casos particulares, sino que deben abordarse como parte de un contexto más amplio. Señalándolos como un aspecto de la

problemática y no como la problemática en su totalidad, una de las caras de un dado que azarosamente puede mostrar otras.

Para entender mejor el poder de las determinaciones sociales, sirve mencionar que la escuela es una suerte de pequeña sociedad en el seno de la sociedad más amplia a la que pertenece. En otras palabras: que la institución educativa representa el reflejo y el producto de la sociedad, pero también la crea y la produce. Si aplicamos tal sencilla comparación a los casos de violencia escolar, ello significa que conforman expresiones o manifestaciones sociales que se producen y reproducen en la escuela. En definitiva, que la agresividad en este ámbito es una de las múltiples concreciones del fenómeno a escala social, sea su naturaleza material o simbólica.

La socióloga colombiana, Marina Camargo Abello, en un análisis acerca de la violencia escolar que realiza en la Universidad Pedagógica de Bogotá, introduce un concepto interesante para mirar esta problemática: las “semillas de violencia”. (CAMARGO ABELLO, 1996)

Recorre a esta expresión para dar cuenta de una serie de fenómenos que se dan en la sociedad, y en la escuela como parte de ella, y que, si bien no llegan a ser por sí mismos violencia, actúan de manera tal que acaban por generarla. Existen así, una serie de tensiones, de contradicciones que de no orientarse hacia la convivencia, terminan siendo explícitamente violencia. En palabras de la autora:

“En la escuela, a través de las concepciones, prácticas y relaciones, se generan espacios de intolerancia, discriminación, exclusión y marginación susceptibles de desconocimiento y aniquilación del otro, dando lugar a brotes de violencia o a espacios propicios para la misma. Este fenómeno se denomina semillas de violencia. La presencia de las semillas de violencia en la escuela permite sugerir la posibilidad de que la institución educativa contribuya a la violencia social de una particular manera: sembrando semillas de violencia. Las semillas de violencia pueden aportar a cuatro tipos de violencia social: la económica, la política, la ética de la convivencia y la del desarrollo.” (CAMARGO ABELLO, 1996, pág. 6)

Siendo así, la escuela no estaría siendo sólo una reproductora pasiva de lo que la sociedad gesta, sino una institución que por el modo en que engendra la violencia aporta a la generación de violencia en el ámbito social.

Pues bien, menciona la autora que determinadas prácticas y relaciones pueden servir a la propagación de la violencia en la sociedad.

En el caso de la *violencia económica* se da partir de la situación de pobreza, marginación y exclusión de gran parte de la población. El sistema educativo, ofrece en términos de cobertura y calidad, alternativas educativas para quienes poseen y quienes no poseen recursos. La inequidad y la deficiente calidad estarían añadiendo a la sociedad una problemática susceptible de generar violencia. Además en el ámbito escolar las diferencias económicas se hacen manifiestas: en los útiles escolares, en la posibilidad de acceder a los textos requeridos, vestimenta, zapatillas entre otros elementos que hacen de la persona de bajos recursos blanco para la discriminación. La discriminación en todas sus formas, engendra una fuerte frustración, sentimiento que puede ser trasladado como un profundo resentimiento en la sociedad.

En cuanto a la referida *violencia política*, esta se relaciona con la debilidad de los mecanismos de justicia. Está asociada a los valores ciudadanos: reconocimiento de la diferencia, justicia y participación. La omisión de estos valores o su distorsión pueden contribuir a la violencia política de la sociedad. La escuela Plantea demasiadas contradicciones: pretende educar en los valores de igualdad, participación, democracia e inclusión cuando en su interior se desarrollan prácticas desiguales, autoritarias, discriminatorias y de escasa participación. Es obligatoria, pero pretende educar para la libertad. Estas contradicciones se vuelven tensiones y conflictos para la comunidad educativa que podrían servir de génesis para una posterior violencia.

La *violencia en el campo de una ética para la convivencia*, concibe la interacción (entre individuos, grupos y de éstos con instituciones) como el espacio social donde se desarrolla la vida individual y colectiva en un marco de reglas de juego claras para un orden social mínimo y necesario. La arbitrariedad en las normas y reglamentaciones de la institución escolar y el autoritarismo como mecanismo privilegiado de resolución de conflictos y como forma de relación predominante se constituyen en aportes de la escuela a la violencia social por la vía de la formación: adquisición de concepciones y prácticas que conforman el universo simbólico de los individuos y movilizan sus acciones. Nuevamente la escuela muestra sus contradicciones.

Por último la *violencia del subdesarrollo*, aquí se admite la condición de subdesarrollo y atraso como una situación histórica determinante y difícil de superar. La escuela, portadora del conocimiento, y el conocimiento como recurso sin el cual es inadmisibile el desarrollo de una sociedad, se vincula a este tipo de violencia a través de

las maneras como se distribuye y circula el saber y por medio de las concepciones que generan las diferentes formas de interactuar con él.

La Escuela debiera de ser la institución encargada de favorecer la cohesión social y la integración democrática. Poseer un carácter y una función inclusivos, prestando atención a la diversidad, educando en la práctica de hábitos, valores y costumbres que propicien la convivencia en la sociedad.

Actualmente, estas funciones no están siendo asumidas y en consecuencia la violencia emerge en las escuelas preocupando a la sociedad en su conjunto no sólo por su magnitud sino por las formas tan dispares en las que se presenta.

Como es notorio, el análisis de lo que comúnmente se interpreta como un simple acto violento, es sólo un aspecto visible ante un cúmulo de tensiones que, aun no siendo tan visibles, son mucho más profundas. Podría decirse entonces que la violencia que se observa en las escuelas muestra, lo que análogamente es la punta de un iceberg. Existe mucho más por debajo de lo que un primer análisis permite percibir.

PARTE II

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA INSTITUCIÓN

Las instituciones son configuraciones de comportamientos pautados, funcionan como legitimadores de comportamientos con la ayuda de ideologías e imaginarios sociales. Así, consolidan estructuras y procedimientos. Se caracteriza por una estructura estático predomina que sobre el movimiento; la estructura sobre el proceso; lo inamovible sobre la transformación.

Castoriadis piensa que el proceso social siempre es visto a través de la institución. Afirma, que la superación de lo instituido implica la destrucción radical, la creación de nuevas instituciones, incluso, de “un nuevo modo de instituirse y una nueva relación de la sociedad y de los hombres con la institución” (CASTORIADIS, 1993, pág. 332)

Pese a la revalorización de los procesos cambiantes, el concepto de institución sigue siendo el marco interpretativo desde donde se observa e indaga el conjunto de

actividades de la sociedad. La institución sigue constituyendo la forma social que contiene el accionar de la sociedad.

Foucault analiza que, la producción de verdad en nuestra sociedad se constituye, por ser esta una sociedad disciplinaria, a partir de una red de dispositivos y aparatos que producen al tiempo que regulan los hábitos, las costumbres y las prácticas sociales de los sujetos. Esta producción es asegurada a partir de los más diversos mecanismos de poder que se estructuran a partir de una amplia gama de disposiciones impuestas que suelen ser comprendidas dentro del concepto de “reglas”. A partir de este concepto comienza a ponerse en juego otro: el de la obediencia, que tiende a implicar, más aún a afectar a los sujetos sociales de manera que esta construcción sea posible. (FOUCAULT, 2009)

La obediencia a la reglas tiende a asegurar y perpetuar un modelo de sociedad disciplinaria que sólo son posibles a partir de *instituciones* que operen como organismos encargados de la apropiación/ legitimación de estas normas. Así la sociedad es comprendida e internalizada en la subjetividad de los sujetos, de acuerdo a los parámetros de normalización. Es decir, se incorpora una clara diferenciación entre lo que es normal y lo que no, entendiendo lo normal como lo que es favorable, beneficioso, reproductor de este mismo sistema.

Como se dijo anteriormente, de acuerdo con Bourdieu, el poder existe como tal en una doble dimensión ontológica, referida a los campos y a los habitus. Es decir que el poder como tal no es algo que pueda existir de manera abstracta e independientemente de las personas. Así, sólo existe poder, en la medida en que existen personas, seres sociales, dispuestos a legitimar determinadas prácticas sociales, apropiárselas, tomarlas para sí y construir desde ellas y con ellas la cotidianeidad de sus acciones.

Sin embargo, esta internalización no es una decisión plenamente consciente en las personas. Las prácticas de las que estos pueden apropiarse y tomar para sí, se encuentran condicionadas por un amplio espectro de ideas, pensamientos y representaciones que operan como fuerzas en las relaciones de poder y se imponen de un modo sutil pero verdaderamente eficaz. Esta apropiación es posible a partir de los efectos que las instituciones operan sobre las personas. Así la persona va configurando su identidad a la vez que su posicionamiento en la sociedad a través de su inclusión en un sistema institucional que le permite incorporar las condiciones objetivas y convertirlas así en disposiciones duraderas (habitus).

Pero el poder, no es algo que pueda poseerse, no es un objeto del cual simplemente uno se apropia a través del intercambio, es mucho más que ello. El poder es una red embroncada de relaciones estratégicas complejas. (FOUCAULT, 1996)

De lo que se viene diciendo se desprende que el poder es un efecto de conjunto que invade todas las relaciones sociales, es producción que penetra en la individualidad de las personas y no se encuentra aquí o allá, sino en los nexos, en los vínculos, en las relaciones de todo un sistema en funcionamiento desplegado en la realidad social. Esta realidad es producida al interior de la sociedad misma, al tiempo que es producida al interior de cada sujeto mediante diversos mecanismos, uno de ellos, sino el principal es la educación.

La educación organizada a partir del sistema educativo y cuyo exponente más tangible es la institución escuela, se encuentra regulada por la obediencia, obediencia a las normas anteriormente referidas, posibilitadas a través del ejercicio de la autoridad.

Todas las instituciones son constructoras de poder. El poder es parte de sus estructuras y procesos.

“Quiero decir esto: en una sociedad como la nuestra, pero en el fondo de cualquier sociedad, relaciones de poder múltiples atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social; y estas relaciones de poder no pueden disociarse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso. No hay ejercicio de poder posible sin una cierta economía de los discursos de verdad que funcionen en y a partir de esta pareja” (FOUCAULT, 1996, págs. 139,140)

El poder se genera y materializa en una extensa gama de relaciones interpersonales desde las cuales se eleva hasta constituir estructuras impersonales.

Existen dos grandes planos donde se agrupan las diferentes manifestaciones de poder. Uno estaría constituido por las relaciones interpersonales y otro caracterizado por formas institucionalizadas que operan como espacios cerrados.

Foucault parte de la base de que existen dos esferas donde se construye y reproduce el poder, cada una de ellas tiene sus propios mecanismos de legitimación, actúan como centros de poder y elaboran su discurso y su legitimación. Unas de dichas esferas está constituida por la ciencia, la otra está conformada por todos los demás elementos que pueden definirse como integrantes de la cultura.

“El poder tiene que ser analizado como algo que circula, o más bien, como algo que no funciona sino en cadena. No está nunca localizado aquí o allí, no está nunca en las manos de algunos, no es un atributo como la riqueza o un bien. El poder

funciona, se ejercita a través de una organización reticular. Y en sus redes no sólo circulan los individuos, sino que además están siempre en situación de sufrir o de ejercitar ese poder, no son nunca el blanco inerte del poder. En otros términos, transita transversalmente, no está quieto en los individuos.” (FOUCAULT, 1996, pág. 142)

Pues bien, además toda institución posee una cultura organizacional que es la médula de la organización presente en todas las funciones y acciones que realizan sus miembros. Esta determina la forma en que funciona la organización y se refleja en las estrategias, estructuras y sistemas que presenta. Tiene la particularidad de manifestarse a través de conductas significativas de los miembros de una organización, las cuales facilitan el comportamiento en la misma y se identifican a través de un conjunto de prácticas y supervisiones como elementos de la dinámica organizacional.

Es importante conocer el tipo de cultura de una organización, porque los valores y las normas van a influir en los comportamientos de los individuos. El comportamiento individual depende de la interacción entre las características personales y el ambiente que lo rodea; la originalidad de una persona se expresa a través del comportamiento y la individualidad de las organizaciones pueden expresarse en términos de la cultura.

El análisis de la misma nos permite comprender como un determinado grupo de personas trabaja, comprender el concepto de eficacia que sostiene la organización, predecir las consecuencias de la implantación de políticas y estrategias, valorar y responder a los fenómenos de cambio interno.

Varias son las cuestiones a considerar al momento de intentar comprender una organización: sus funciones, su historia y su tamaño. Además es necesario tener en cuenta los roles que en ella funcionan, y en relación a esto es que será de gran importancia comprender el concepto de **autoridad** ya que desde su interpretación, cobrará mayor claridad cómo se vinculan los miembros en dicho espacio.

Aldo Schlemenson define la organización como un sistema socio-técnico integrado que incluye seis dimensiones (Proyecto institución, estructura, integración psicosocial, condiciones de trabajo y contexto) (SCHLEMENSON, 1993) en base a ellas proponemos una breve caracterización de la institución que será completada por la visión institucional de Lidia Fernández que incluye las perspectivas ubicación, espacio y tiempo. (FERNÁNDEZ, El análisis de lo institucional en la escuela, 1998)

Recorrer definiciones y concepciones acerca de la autoridad es encontrarse con diversas perspectivas y posiciones en relación al mundo de lo humano y lo político, a

ese complejo entramado que sostiene la posibilidad de lo humano constituido por relaciones entre sujetos, sujetos e instituciones, sujetos y sistemas de relaciones.

María Beatriz Greco pregunta si es posible pensar el concepto de autoridad por sí sólo o exclusivamente en relación a una figura que la encarna, y formula como hipótesis que es poco probable definir a la autoridad por sí sola, como concepto aislado y recortado de otros. En primer lugar, inmediatamente las definiciones aluden a otras nociones para explicarla, diferenciarla, reconocer sus diversos sentidos en relación, por ejemplo, al dominio, el poder, la fuerza, la influencia, la obediencia, la disciplina, etc. En segundo lugar, definir la autoridad obliga a incluir lo que se juega entre dos o más sujetos, la intersubjetividad donde se despliega, ese espacio de ejercicio que no podría pensarse si no estuvieran allí, sujetos diferentes en relación asimétrica. (GRECO, 2007)

Una primera lectura remite la autoridad al poder de un sujeto o institución sobre otros (en forma legítima o ilegítima) demandando obligación y obediencia -por dominación- mediante la fuerza o la persuasión. Autoridad y poder parecen poder intercambiarse y no se distingue, en todas las definiciones, una especificidad de la autoridad con respecto al poder. Remite tanto a figuras que la ejercen (padres, maestros, jefes) como a instituciones (religiosas, científicas, educativas, etc). En algunos casos, se mencionan las figuras de aquellos sobre los que se ejerce la autoridad: hijos, empleados, alumnos, nombrando el otro polo de la relación de autoridad, uno sin el otro dejarían sin efecto a la autoridad. Pareciera que si algo hace a la autoridad es que se dirige a otros.

La autoridad no sólo está encarnada en personas, sino que emerge de instituciones desde donde se ejerce el poder. Este ejercicio se realiza a partir de un lugar de superioridad jerárquica sobre sujetos ubicados en un nivel de inferioridad.

El reconocimiento de la autoridad es lo que hace que alguien sea autoridad. Nadie podría nombrarse a sí mismo autoridad si no es mirado como tal por otros. En este sentido, Kjoéve establece una estrecha relación entre autoridad y reconocimiento, en tanto la autoridad sólo existe en la medida en que es reconocida por quien recibe su acción. Ello implica que siempre es posible que la autoridad sea resistida, que se le opongan acciones haciendo visible un rechazo, una no aceptación, una desobediencia. (KOJÉVE, 2005)

Para Kjoeve la autoridad es movimiento, cambio acción real o posible en el marco de una relación social e histórica, entre dos sujetos por lo menos: uno que provoca el cambio y otro que lo realiza. El fenómeno de autoridad es fundamentalmente

social y no individual ni natural y entraña la posibilidad de que alguien actúe sobre otro y éste lo acepte asumiendo una transformación de sí mismo.

En tanto lugar de reconocimiento, quien ocupa ese lugar de autoridad puede ejercerla mientras se le reconozca, por ello es temporal, limitada. Implica, para aquel que la ejerce, el riesgo de ser perdida, ya que cada vez que se ejerce se pone en juego la legitimidad. Toda autoridad humana, en consecuencia, debe tener una causa, una razón de ser y debe ser considerada legítima por algún motivo.

ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

En este apartado, se procurará realizar una definición clara de la organización del Sistema Educativo en la Provincia de Buenos Aires. El análisis se limita a este sector debido principalmente a la Institución objeto de investigación, la EP N° 75.

Pero antes de profundizar en la estructura que, actualmente, atraviesa las escuelas de la provincia, resulta oportuno marcar algunos de los procesos socio políticos que en la Argentina han dado forma a esa misma estructura. Entendiendo que lo que hoy parece inamovible e imposible de transformar es producto de una construcción socio histórica, movida seguramente por diversos intereses políticos, pero llevada a cabo por personas, sin las cuales, al fin y al cabo nada de lo que existe existiría.

Es útil, mencionar al menos, que la educación es un proceso casi tan antiguo como el hombre mismo, aún cuando no era conocida con tal acepción el hombre ya llevaba a cabo diferentes acciones que encuadrarían perfectamente dentro de lo que hoy se define como “educación”. Esta realidad se debe principalmente a que el hombre es un ser social y como tal produce cultura.

Además, el ser humano es un ser racional, es el único ser vivo capaz de razonar, es un ser pensante con capacidad de deliberación, supera el instinto animal pudiendo detenerse frente a un estímulo o una situación determinada enfrentarse a ella, evaluar las consecuencias futuras de su accionar y decidir qué es mejor hacer en base a esa evaluación. Esto lo hace capaz de aprender.

La cultura es todo aquello que ha sido producido a partir del medio bajo la intervención del hombre. Esta va siendo transmitida a lo largo de las generaciones Así lo que en un principio fue construido por el hombre ahora lo construye, ya que cada nuevo

ser nacera y se desarrollara al interior de una cultura, teniendo simultaneamente posibilidades de re-construirla.

Este proceso a partir del cual el hombre produce y es producido sienta las bases para que sea posible un proceso educativo.

Actualmente es muy comun pensar en la escuela cuando hablamos de educacion pero muchos siglos han tenido que pasar para llegar a eso. Ademas lo que se conoce como educacion formal hoy en dia, es solo un aspecto de lo que conlleva hablar de educacion.

La etimologia de la palabra educacion posee dos acepciones: Del latin, educare que quiere decir alimentar, nutrir, criar y exducere que significa llevar, sacar afuera.

Ambas acepciones se dan en un proceso dialctico a lo largo de la vida del hombre, ya que el aprendizaje es un proceso conducido pero donde existe una movilizacion interna.

A lo largo de la historia el hombre fue valiendose de formas de organizacion cada vez mas complejas, En el ambito social, esta alcanzan su mayor exponente con la constitucion del Estado y a partir de este, en el ambito educativo la organizacion de la Educacion en el Sistema Educativo.

En Argentina la constitucion de la nacion comenzo a gestarse con la independencia de los espanoles a principios del siglo XIX. Aun siendo asi, tardó mas de un lustro en hacerse notar la preocupacion por la educacion.

El problema de la educacion en Argentina tiene como base el censo realizado en 1869, durante la presidencia de Domingo F. Sarmiento. El censo arrojó una poblacion de mas de 1.800.000 dando cuenta de un porcentaje de analfabetismo que superaba el 77 por ciento (Sobre el total de la poblacion de mas de 10 años). Existia por entonces, un numero potencial de alrededor de 300.000 ciudadanos aptos para votar de los cuales solo unos 50.000 podian escribir su nombre y apellido en el registro electoral, de aqui, seguramente la preocupacion por esta situacion.¹⁰

De esta preocupacion nace una politica nacional que procurara consolidar un "Sistema Educativo Nacional", marcada por una profunda voluntad homogeneizante como idea en la que habian de fundamentarse sus acciones. Todos debian aprender lo mismo, de manera que todos tuvieran las mismas oportunidades en la sociedad. La

¹⁰ CONSEJO FEDERAL DE INVERSIONES CFI (1963). *Analfabetismo en Argentina. Evolucion y tendencias actuales*. Citado en: GVIRTZ, Silvina; DE PODESTÁ Ma. Eugenia (comp. 2006) "Mejorar la escuela: Acerca de la gestion y la ensenanza". Buenos Aires: Granica. p 20.

escuela pública se convirtió así, en sinónimo de educación relacionada con la cultura y con la posibilidad de un marcado ascenso social.

Asociada a la idea de “orden y progreso”, la necesidad de homogeneización no penetró de la misma forma en todos los sectores de la sociedad. Originalmente la escuela fue el espacio de apropiación de los saberes para quienes no tenían otro acceso, mientras que las elites prescindieron de ella hasta la incorporación de la Ley 1420 que estableció la educación, obligatoria, laica y gratuita. Aún así la desigualdad se hizo característica tanto en la oferta educativa como en los procesos pedagógicos. Al respecto Tenti Fanfani señala que:

“...se encontraron en ventaja –las elites- en la medida en que la escuela proponía racionalizar y explicitar una cultura que sus hijos ya disponían en estado práctico. Para ellos no existía ruptura, sino continuidad entre la familia y la escuela. En cambio, para los grupos sociales subordinados la acción escolar adquiría las características de una **acción de conversión...**” (TENTI FANFANI, 1993, pág. 22)

La escuela debía preparar a las nuevas generaciones, los procesos migratorios marcaban una profunda heterogeneidad, era necesario generar una Identidad Nacional y para ello la escuela era fundamental, desde allí se intenta aportar los conocimientos para incorporarse a la estructura productiva al tiempo que se dispensaban pautas y valores en pos de la integración y la homogeneización. La educación era un factor clave para el desarrollo

En 1884 con la mencionada ley 1420 la educación pública logró uno de sus objetivos más fuertes el de integración política y cultural, la diversidad cultural ya no representaba una amenaza para la identidad nacional, sin embargo esto se hizo ignorando todo tipo de diferencias culturales.

Entre los años 1916 - 1943 se desarrollaron varios intentos de reformas educativas. Quizás la más paradigmática haya sido la reforma que en 1918 afecta a la Universidad. Sin embargo, fuera del capo universitario el sistema educativo no sufrió modificaciones. El tema de la educación se presentaba en la agenda política y los debates parlamentarios intentaron llevar adelante reformas tendientes a la alfabetización y educabilidad de la sociedad. Sin embargo, el avance de las reformas parecía escaso en un mundo que crecía a un ritmo mucho más acelerado.

A partir de los años `30 diferentes movimientos populares en Latinoamérica dieron mayor impulso y tuvieron una política de expansión de la educación pública. En

la Argentina, la llegada del peronismo al poder iniciará una importante transformación educativa que apuntará principalmente a la relación trabajo – educación.

La política del llamado justicialismo fue bien definida: se invirtió en política social, vivienda y educación, favoreciendo la creación de numerosas escuelas primarias, secundarias y universitarias.

A partir de 1955 la política educativa toma una dirección diferente. El gobierno muestra una clara disconformidad con las relaciones entre el Estado y la educación que el justicialismo había establecido. Este plan, que muchos han denominado desarrollista, propone integrar un 95 por ciento de la población en edad escolar del nivel primario y un 40 por ciento del nivel secundario. Las ideas desarrollistas proponían preparar recursos humanos para el desarrollo y abrir las puertas a la enseñanza privada.

Si bien ya hacia fines de la década del 60 el sistema educativo va encuadrándose en los cinco niveles (pre elemental, elemental, intermedio, medio y superior), la década del 70 se ve atravesada por el cuestionamiento a la escuela oficial, discutiendo, la diferencia entre escolarización y educación. En esta dirección se retoman diversas experiencias de educación popular influenciadas por las ideas pedagógicas de Pablo Freire.

El golpe de estado que se desarrolló en la Argentina bajo el nombre de “Proceso de Reorganización Nacional” interrumpió este cuestionamiento y sentó las bases para un sistema educativo oficial que reproducía el modelo de “cuartel”. Por su parte el sistema educativo se centralizó y se reorientaron los contenidos en función de ideales de civilidad y nacionalismo. La educación quedó sumida a la represión, se cerraron los centros de estudiantes, se prohibieron determinadas lecturas, todos los contenidos quedaron prescriptos.

Finalmente el proceso de democratización de los años 80, procuró un mayor protagonismo de la comunidad pero se topó con grandes dificultades, principalmente la deuda externa y la hiperinflación, cuestiones económicas que imposibilitaron la inversión en materia educativa.

El modelo neoliberal implantado en la década del noventa avanzó sobre estos aspectos por medio de una política de ajuste y libre mercado, una combinación compleja sobre la que se reestructuró la dinámica de la educación. En este sentido, se descuidan algunas áreas de la educación por entenderse como no rentables (artística, adultos y discapacitados) y se comprende la educación como una mercancía así, se potencia la diversificación de la calidad de los servicios educativos ofrecidos, es decir se amplía la

diferencia entre la calidad educativa de los sectores pobres respecto de los “más favorecidos”.

La respuesta a la acentuada crisis fue la conocida “Ley Federal de Educación” (24.195). La misma estructuró el Sistema educativo en tres niveles: La educación inicial (de 3 a 5 años con obligatoriedad en el último año); La Educación General Básica (EGB) entre los 6 y 14 años de edad estructurada en tres ciclos de 1° a 3° de 4° a 6° y de 7° a 9°; y POLIMODAL, Definida a partir de diferentes orientaciones y de tres años de duración.

En la actualidad el Sistema Educativo Nacional se encuentra estructurado a partir de la Ley de Educación Nacional del año 2006 (N° 26.206) y su consecuente implementación Provincial regulada por la ley 13. 688.

De acuerdo con lo enmarcado en esta ley el Sistema Educativo Nacional es “el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación”¹¹.

La misma estructura el Sistema en 4 niveles:

- Educación Inicial: Comprende a los niños entre los 45 días y los 5 años, siendo obligatorios para la provincia de Buenos Aires, los dos últimos años.
- Educación primaria: La cual es obligatoria y está destinada a la formación de niños a partir de los 6 años.
- Educación Secundaria: También es obligatoria y está destinada a los jóvenes y adolescentes que hayan concluido el nivel primario. La Educación Secundaria se divide en dos ciclos un ciclo Básico de carácter común a todas las orientaciones y un Ciclo Orientado.
- Educación Superior: La Educación Superior comprende tanto Universidades estatales o privadas como Institutos de Educación Superior cualquiera sea su jurisdicción o gestión.

Y ocho modalidades: Técnico profesional; Artística; Especial; Permanente de Jóvenes y adultos; Rural; Intercultural bilingüe; En contextos de privación de la libertad; Domiciliaria y hospitalaria¹².

¹¹ Ley N° 26.206. (2006). “Ley de Educación Nacional”. Título II: El Sistema Educativo Nacional. Cap. I: Disposiciones generales. Art. 12.

De acuerdo con lo dispuesto por el artículo 113 de la mencionada ley la administración del Sistema Educativo Nacional es responsabilidad del Poder Ejecutivo Nacional a través del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología y de los Poderes Ejecutivos de la Provincias. El Consejo Federal de Educación es el organismo de concertación de la política educativa¹³.

En la Provincia de Buenos Aires, el derecho a la educación y la disposición de la estructura educativa se encuentra regulado por la ley 13.688 del año 2007. La misma explicita que:

“La Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa”¹⁴.

Los artículos 21 y 22 describen la Estructura del Sistema Educativo Provincial. Continuando lo dispuesto por ley Nacional, el mismo comprende 4 niveles (inicial, primaria, secundaria y superior) y 9 modalidades¹⁵: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Artística; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; la Educación Intercultural, la Educación Física; la Educación Ambiental y a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (en donde se inscribe la labor particular del Trabajador Social).

Además el Sistema Educativo de la Provincia define los ámbitos donde se desarrolla la educación como “las tramas del espacio público de base física o virtual en

¹² *Ibidem*. Título II: El Sistema Educativo Nacional. Cap. I: Disposiciones Generales. Art.17.

¹³ Ley 26.206. (2006) “*Ley de Educación Nacional*”. Título X: Gobierno y Administración. Cap. I: Disposiciones Generales. Art. 113.

¹⁴ Ley 13688 (2007). “*Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires*”. Título I: Disposiciones generales. Capítulo I: Principios, derechos y garantías. Art. 5.

¹⁵ La Dirección General de Cultura y Educación entiende las modalidades como: “...aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia” *Ibidem*. Título II: Estructura del Sistema Educativo Provincial. Cap. I: Disposiciones generales. Art.23.

las que se articulan trayectorias educativas de todos los Niveles y Modalidades a través de diferentes vinculaciones entre sujetos situados, dispositivos institucionales, recursos culturales y ambientes”¹⁶. Son ámbitos de desarrollo de la Educación los Urbanos, los Rurales continentales y de Islas, los Contextos de Encierro, los Domiciliarios, los Hospitalarios y los Virtuales

El Gobierno y Administración del Sistema Educativo Provincial es, de acuerdo con el artículo 56, responsabilidad del Poder Ejecutivo Provincial y se ejerce a través de la Dirección General de Cultura y Educación.

El Sistema Educativo Provincial se organiza sobre la base de Regiones educativas, entendidas como la instancia de conducción, planeamiento y administración de la política educativa. Estas comprenden a uno o más de un distrito de acuerdo con los componentes comunes que las agrupen (determinados la Dirección General de Cultura y Educación). Por vía reglamentaria la Dirección General de Cultura y Educación (asumida por su director) instrumentará una instancia organizativa a nivel distrital de participación comunitaria y dispondrá de órganos centrales y descentralizados los como los Tribunales de clasificación. Los Tribunales centrales de cada modalidad o nivel se concentran en una dependencia de la Administración Central.

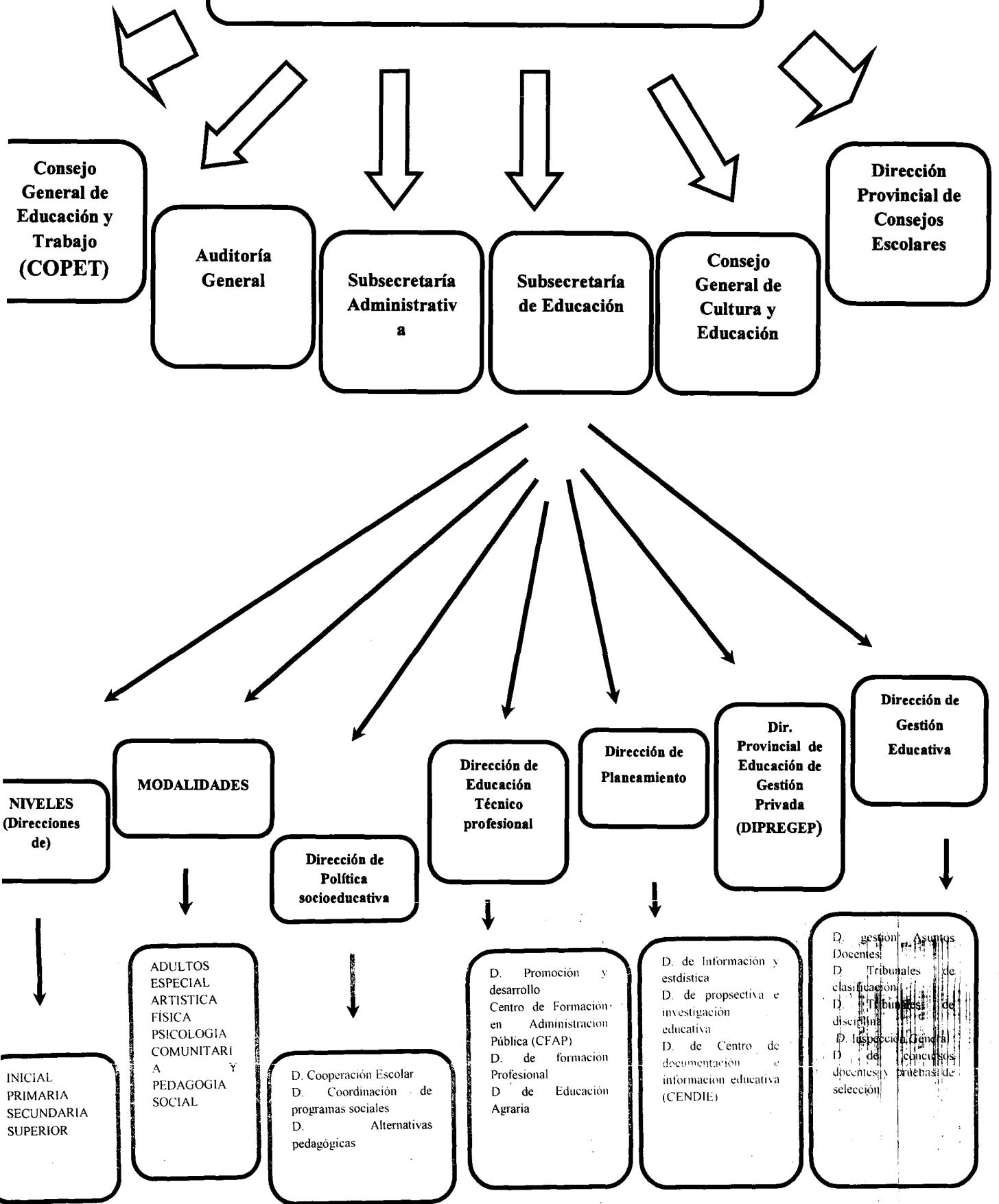
El Director General de Cultura y Educación designa y es asistido por el **subsecretario de educación, el subsecretario administrativo y auditor general**: Además el Sistema Educativo Provincial es supervisado por la “Inspección General” la cual se desarrolla a través del trabajo de los inspectores jefes regionales; los inspectores jefes distritales; los inspectores de enseñanza; la Secretaría de Asuntos Docentes.

La Provincia de Buenos Aires se compone de 25 Regiones Educativas integrada por 125 distritos Cada región se corresponde con varios distritos, a excepción del partido de la matanza que por su magnitud poblacional engloba una región. Además, en cada región existe un distrito que es cabecera. Por ejemplo: La región 19 consta de tres distritos, General Pueyrredón, General Alvarado y Mar Chiquita, siendo el primero la cabecera de la región.

La estructura del Sistema Educativo Provincial se presenta de manera más completa en el organigrama que se expone en la siguiente página.

¹⁶ *Ibidem*. Título II: Estructura Del Sistema Educativo Provincial. Cap. XVI: Ámbitos de desarrollo de la educación. Art.46.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN



LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En esta estructura del Sistema Educativo Provincial, bajo la Dirección de psicología Comunitaria y Pedagogía Social (DPCyPS), se encuentran los Equipos de Orientación Escolar (EOE).

Los EOE funcionan dentro de las instituciones educativas en los diferentes niveles y modalidades y, además, en los Centros Educativos Complementarios. Su función está destinada a la orientación y acompañamiento de niños y adolescentes, a fin de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje: “El E.O.E. orienta, asesora, acompaña, contiene, señala, interpreta y explicita; en todas las situaciones en que se prevea la amenaza de vulneración, potencial o real, de la inclusión educativa de los niños y adolescentes escolarizados”¹⁷.

La DPCyPS atiende su denominación a:

La Psicología Comunitaria: que designa la intervención psico-educativa en comunidad de aprendizaje (aula), comunidad educativa (escuela), comunidad en términos de contextos sociales particulares y diversos que incluyen a la institución escolar, niños, adolescentes, jóvenes, adultos, familias, otras instituciones y distintas organizaciones sociales. Asimismo se corresponden operacionalmente con este concepto las acciones psico-educativas dirigidas particularmente a casos que demandan una atención personalizada, comprendiendo que el sujeto personal lo es también en tanto el otro social lo reconoce y ampara comunitariamente¹⁸.

Y a la Pedagogía Social que designa a las experiencias educativas que protagonizan los sujetos sociales dentro y fuera de la escuela, a partir de acuerdos que se

¹⁷ Normativa referente para encuadre del accionar de los Equipos de Orientación Escolar (E.O.E.) y los Equipos Interdisciplinarios Distritales (E.I.Ds.) Dirección Inspección General. p 9

¹⁸ Comunicación 4/07. (2007) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata. pp. 3-4

construyen desde expectativas y aspiraciones pedagógicas que promueven la integración educativa y favorecen el desarrollo de las capacidades y condiciones de educabilidad, tanto en contextos socialmente sustentables como en contextos de alta conflictividad y vulnerabilidad¹⁹.

Así, la tradicional Psicología y Asistencia Social Escolar se encuentra ampliada en la medida en que el enfoque psicoeducativo queda reforzado y revalorado en la dimensión comunitaria y la asistencia social doblemente implicada y reorientada desde esa dimensión y desde el enfoque específico que propone la pedagogía social.

La DGPCyPS prescribe como equipo técnico para los EOE, los siguientes “roles”:

Orientación Educacional: una acción docente especializada desarrollada por el Orientador educacional (OE) que comprende el análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que genera o puede generar la comunidad escolar desde una perspectiva exclusivamente pedagógica con el auxilio de las disciplinas propias del campo de las Ciencias de la Educación.

Orientación de Aprendizaje: Antiguamente considerado Maestro Recuperador, el Orientador de Aprendizaje es concebido como un educador especializado en propiciar condiciones, ofrecer información y proponer experiencias facilitadoras del aprendizaje como proceso de enlace entre la realidad epistémica y psicosocial del sujeto y los contenidos educativos cuya significatividad posibilitan el vínculo con el conocimiento y la realidad sociocultural dentro de la cual la escuela constituye un espacio de desarrollo.

Orientación Social: Es la acción docente especializada desarrollada por el Orientador Social (O.S) que comprende el análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que genera o puede generar la comunidad escolar y el campo educativo desde la perspectiva del Trabajo Social y la Pedagogía Social, asumiendo en carácter subsidiario los aportes de la Psicología Comunitaria, la Antropología, las Relaciones del Trabajo, la Sociología y otros enfoques concurrentes.

Orientación Fonoaudiológica: ubica a los fonoaudiólogos (FO) como actores fundamentales dentro de los Equipos de orientación en lo referente a las prácticas educativas insertas en procesos de comunicación/alfabetización, apoyadas en sus privilegiados saberes específicos del constructo lenguaje.

¹⁹ *Ibidem.* pp. 6-9

Orientación Médica: Entiende la salud escolar como un aspecto crucial de la Salud Comunitaria que toma dos pilares para sus intervenciones: el respeto por los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la promoción comunitaria de la salud.

La Dirección de Inspección General propone para la DPCy PS una normativa que encuadra el accionar de los EOE²⁰. La misma expresa que el equipo técnico depende de la DPCyPS pero pertenece a la planta orgánica funcional (POF) del establecimiento, por lo que deberá registrar allí su asistencia, comprendiendo como inherentes al quehacer profesional las tareas de campo.

Los EOE, participan (obligatoriamente, conforme comunicación 5/08)) de Reuniones Plenarias con su inspector areal. Estas son reuniones en la que se abordan problemas trascendentales y en la que participan todas las partes involucradas. Pueden ser:

- 1) Informativas
- 2) De Capacitación
- 3) Deliberativas, con abordaje de problemáticas comunes.

Además deberán presentar anualmente el Proyecto Integrado de Intervención (PII) elaborado a partir de la evaluación y el análisis de la realidad socioeducativa de la institución de que se tratase.

Tendrán, asimismo, reuniones de equipo escolar básico (REEBs) en las que se involucrará al Equipo Directivo, Equipo Docente, Equipo Orientador Escolar y demás responsables de la institución escuela, como forma de promover un espacio que favorezca la participación activa de todos los involucrados en el acto educativo. Las mismas serán parte del cronograma, siendo realizadas de manera sistemática como mínimo una vez por mes.

Además, es responsabilidad de los EOE la elaboración de legajos donde conste el estudio, diagnóstico y tratamiento de los casos que exigen demanda (ya sea del docente, del alumno o familiar).

PARTE III

TRABAJO SOCIAL

²⁰ DIRECCIÓN DE INSPECCIÓN GENERAL (2010) *Normativa referencial para el encuadre del accionar de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) y Equipos Interdisciplinarios de Distrito (EIDs)*

La profesión de Trabajo Social surge con un importante componente “interventivo”: esta característica la diferenció de otras disciplinas sociales contemporáneas en el momento de su institucionalización, dándole una particular impronta. El carácter práctico e interventivo del Trabajo Social constituye su núcleo fundante y es constituyente, a su vez, de su ethos profesional.

Desde los antecedentes de la profesión, tanto en las matrices europeas como en las norteamericanas, se encuentra la idea de intervenir sobre la realidad social para producir en ella, algún tipo de modificación. Años atrás, esta modificación se centraba en el sujeto y era acompañada de un carácter moralizante de hábitos y costumbres, elementos que se relacionan íntimamente con el carácter conservador con que surge la profesión y con el recurso científico que brindaba la matriz de pensamiento positivista. Ajuste y adaptación fueron, a su tiempo, conceptos centrales en el proceso de institucionalización de la profesión.

La profesión intentará buscar supuestos científicos para la legitimación de una práctica específica que la diferencie de la caridad y la filantropía.

El Trabajo Social en sus orígenes surge y se expande con un carácter conservador y antimoderno en sus propuestas; estas características, estarán presentes hasta la década del 60. A partir de allí la base de sustentación teórica de la profesión entra en crisis y es cuando emerge el desarrollo del Movimiento de Reconceptualización. Este, tuvo una extensión diferencial en cada uno de los países del continente, de acuerdo a las particulares estructuras y coyunturas sociales, políticas y económicas.

El movimiento de reconceptualización inició una renovación profesional, abriendo nuevas perspectivas y reflexiones sobre el quehacer del trabajador social, buscando nuevos insumos teóricos y prácticos en busca de un Trabajo social netamente latinoamericano que diera respuesta a las realidades particulares del continente.

Durante estos años se produce una intensa y prolífera producción teórica sobre distintos aspectos del Trabajo Social: la construcción de diversos modelos metodológicos, fundamentos filosóficos de la profesión, análisis de experiencias concretas, el papel de la investigación, entre otros. Significó un verdadero avance en el desarrollo académico, científico, técnico y práctico de la profesión en América Latina.

Durante el período de la reconceptualización en Argentina, comienzan a gestarse nuevos proyectos socio profesionales en el Trabajo Social, confrontados con el proyecto hegemónico conservador. No obstante, el golpe de 1976 y la instauración de la dictadura militar bloquearon el movimiento y su potencialidad. La instalación del estado del terror llevó a la inacción y a un retorno a antiguas posiciones conservadoras del Trabajo Social.

A partir de 1983, el Trabajo Social argentino intenta retomar algunas discusiones y propuestas que se habían producido durante el Movimiento de la Reconceptualización. Luego en la última década del siglo XX se percibe una incorporación “indiscriminada” de análisis o estrategias de intervención, con un carácter acumulativo.

El modelo neoliberal, modificó sustancialmente la dinámica social, económica y política y, obviamente, la propia dinámica de la profesión. El objetivo fundamental de este modelo es la estabilidad monetaria y la dinamización de las economías capitalistas. Para ello resultaba necesario restituir el papel central del mercado, limitar las acciones políticas, en particular del Estado, y alcanzar la eficiencia económica.

Las consecuencias del ajuste estructural fueron: aumento de la pobreza, empeoramiento de las condiciones de vida, aumento del desempleo y subempleo y precarización de las relaciones laborales entre las más notables. Las políticas sociales perdieron su carácter universal y pasaron a ser focalizadas, orientadas a resolver aquellas necesidades que no pueden ser resueltas por el mercado.

El nuevo papel del Estado, los procesos de reestructuración productiva, las nuevas relaciones en torno al trabajo, agudizaron los procesos de atomización, fragmentación e individualismo.

Esta configuración contemporánea que adquiere la cuestión social se presenta como un escenario muy diferente para la intervención que históricamente el Trabajo Social había construido.

Paralelamente, en la educación pública argentina, las intervenciones de los trabajadores sociales, también han sido foco de diversas transiciones.

Un primer antecedente se ubica a principios del siglo XX, y está vinculado a la creación del Cuerpo de Visitadoras de Higiene Escolar. Este surge de la necesidad de contar con un auxiliar médico en el ámbito escolar debido a la creciente preocupación en la cuestión de “salud” pública. La creación del cuerpo de visitadoras en 1929, amplió el personal auxiliar disponible, dedicándose fundamentalmente a la asistencia educativa y social. Las visitadoras actuaron como puente entre los médicos y las familias. El

interés en la “higiene escolar” se orientaba a considerar los factores que influían sobre la salud o el desarrollo físico y psíquico de los niños.

En 1937 se realiza en la ciudad de La Plata, el primer congreso de Higiene Escolar, promovido por la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Encontrar los medios para combatir la tuberculosis, mejorar la alimentación deficiente de comedores escolares y colonias de vacaciones y la enseñanza de los niños anormales fueron algunas de las preocupaciones abordadas en este congreso.

Los docentes son comprendidos en esta etapa como los encargados de hacer cumplir los preceptos higiénicos. Mientras que la educación se relaciona ampliamente con la difusión de los principios higiénicos.

Las visitadoras centraban su atención en el mejoramiento de la salud del alumnado a partir de tareas como la instrucción sobre diversas temáticas relacionadas con la higiene y la alimentación, desinfección de aulas, el manejo de comedores y campañas de vacunación.

Durante los años en que se impulsaron las políticas justicialistas, debe destacarse la inclusión del asistente social en las escuelas públicas de la Provincia de Buenos Aires quienes cumplirán un rol de orientador profesional con los alumnos de 6° año que concluían los estudios primarios.

A partir de 1955 con el golpe que derrocó a Perón se realizan algunos cambios en materia educativa. La intervención en la dirección de Psicología fue uno de ellos, esto fue impulsado para alcanzar una restructuración, provocando la intensificación de la tarea de coordinación con otros servicios asistenciales y de investigación. Lo social es comprendido desde los problemas individuales de los sujetos. Será el asistente social el encargado de medir y diagnosticar estos problemas. Se imponen, así, con fuerza como elementos de medición la ficha y la encuesta social.

En la década del 60 las Ciencias Sociales vivieron un período de intenso revisionismo que las llevó a examinar desde sus bases todo el sistema social. La educación formal no escapó a este proceso de análisis que generó críticas a la educación y a su institución central, la escuela. Las principales críticas vinieron de la nueva pedagogía, la sociología de la educación, la psicología social, la antropología y la historia.

Desde punto de vista histórico se llegó a comprender que la reforma de la educación más allá de sus logros en cuanto a universalización de la alfabetización, se había hecho con un objetivo implícito: el de producir los cambios sociales que

necesitaba la burguesía industrial naciente cuando los países latinoamericanos comenzaron a funcionar como proveedores del Imperio Británico.

En este marco, en la Argentina entre finales de la década del '60 hasta '76 surgen nuevas corrientes, experiencias de educación popular y, así como en otros países de América Latina, el mencionado movimiento de reconceptualización - para el caso argentino puede ubicarse entre 1965 y 1976 algunos de sus grandes exponentes han sido Carlos Eroles, Juan Barreix, Ethel Cassineri y Natalio Kisnerman- Estas dieron forma también al servicio social escolar que toma estas nuevas perspectivas poniendo la prioridad en los aspectos comunitarios.

Los años del proceso se caracterizaron por la vuelta a la perspectiva del caso individual centrando sus tareas en la adaptación o re adaptación de los alumnos problema.

El retorno de la democracia ofrece el espacio para volver a pensar las intervenciones de toda la práctica profesional, al tiempo que invita a la reflexión para pensar en los derechos humanos, haciéndose, parte también del discurso educativo.

Las políticas llevadas a cabo durante la década del '90 hacen presente un nuevo escenario social, en el marco de la ley federal de educación, las acciones del trabajador social (como parte de Equipo de Orientación Escolar) se caracterizan por atender la resolución de problemas vinculados a este nuevo escenario.

El empobrecimiento, la pauperización del empleo, la desregulación laboral fueron cuestiones que el trabajador social debió asumir desde sus intervenciones, al tiempo que formó parte del colectivo afectado.

La sanción de la ley 26.206 en el año 2007 introduce nuevas perspectivas a la labor de los EOE al definir conceptualmente los roles que se le asignan a cada profesional, procurando un trabajo interdisciplinario, que procure optimizar las oportunidades educativas de los niños. Esta nueva configuración del trabajador como orientador social propone la implementación de intervenciones que favorezcan las transformaciones necesarias para garantizar la educación como derecho y bien social. El trabajo del OS ya no es de ejecutor, es inventivo, puesto que entre lo operativo, lo instrumental, lo teórico y la realidad hay una enorme brecha con lo cual las intervenciones no pueden aplicarse siempre de igual manera.

Las intervenciones que, actualmente, asumen como parte de su cotidianeidad cada uno de los trabajadores sociales que desarrollan su profesión en el área de educación, se encuentran atravesadas por esta compleja construcción que ha gestado la

profesión del Trabajo Social. La historia, la evolución, nuevas corrientes y teorías han marcado a esta profesión tanto como otras.

Gustavo Parra, Margarita Rosas Pagaza y otros autores expresan la gran importancia que tiene la comprensión de la relación entre el Trabajo Social y cuestión social. Sosteniendo que en ella se encuentra el fundamento y justificación de la profesión y de su práctica.

La cuestión social es definida por Parra como:

“...manifestación de las desigualdades y antagonismos políticos, económicos y culturales anclada en las contradicciones propias del desarrollo capitalista y poniendo en jaque el poder hegemónico de la burguesía, atentando contra el orden social establecido y que, como consecuencia de ello, generó múltiples estrategias del poder instituido para enfrentarla, callarla, naturalizarla, disminuirla o incorporarla”.

(PARRA, 2001, págs. 81,82)

El Trabajo Social surge en cuanto profesión como una de las diversas formas de enfrentar las consecuencias de la cuestión social, sin embargo esta cuestión social, asume manifestaciones diferentes de acuerdo con el momento histórico de que se trate. Allí los profesionales inscriben sus intervenciones, y son esas manifestaciones las que le darán formas particulares.

EL TRABAJO SOCIAL Y LA CUESTIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA ARGENTINA

Resulta imprescindible detenerse en la situación actual de la educación argentina con el objeto de enmarcar el campo de actuación en el que se centra la labor del trabajador social.

La escuela pública argentina atraviesa una situación de crisis, en la que parecería haber perdido el rumbo y el sentido que le dio origen a fines del siglo XIX. Los objetivos de modernización, homogeneización cultural y constitución de ciudadanía política se garantizaron por el carácter obligatorio y universal que adquirió la escuela pública a partir de la ley 1420.

El deterioro de la escuela pública no mantuvo un proceso lineal, sino que se fue acentuando a finales del siglo XX con el aumento de la producción de conocimientos y la incapacidad de la escuela para incorporarlos y transmitirlos.

Uno de los síntomas más notables del fracaso actual de la escuela, se encuentra en los porcentajes de deserción escolar, de analfabetismo y en aquellos niños que concurren y permanecen en la escuela sin lograr aprendizajes significativos.

Las problemáticas actuales, irrumpen en la sociedad y se filtran dentro de la escuela: la falta de trabajo, el hambre, el trabajo infantil, la violencia social.

Atravesado por esta situación, el trabajador social como el resto de los trabajadores de la educación, sufre una crisis que se manifiesta por la dispersión, aislamiento y burocratización de las acciones.

Comprender la complejidad de la institución implica pensarla como parte productora y re productora de un sistema instaurado en la sociedad y como tal, hoy la escuela es protagonista, también, de las innumerables manifestaciones que asume la cuestión social.

El Doctor Paulo Netto desarrolla que:

“...en los últimos veinte años en todo el mundo, sobre todo bajo las orientaciones del llamado ‘ajuste’, se han incrementado, agudizado, procesos sociales de pauperización frente a los cuales se han establecido nuevos patrones de análisis que recuperan las viejas nociones de marginalidad o plantean nociones que parecen nuevas, como la exclusión social”. (NETTO, 2000, pág. 5)

Esta expresión que plantea la cuestión social gestada a partir del irreconciliable antagonismo entre capital y trabajo atraviesa la cotidianeidad de las acciones en la escuela enmarcando y dando forma a un determinado “campo problemático” (ROZAS PAGAZA, 2001) hacia el que los trabajadores sociales en interdisciplinariedad con el equipo deberán direccionar sus intervenciones.

PARTE IV

BASES PARA EL ABORDAJE DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

MARCO JURÍDICO

Este apartado procura presentar un panorama, lo más acabado posible de todas aquellas convenciones, leyes y normas sancionadas en la Argentina tendientes a la protección de los derechos de los niños/adolescentes en las escuelas. Se pondrá énfasis en aquellas cuya falta de consideración repercuten directa o indirectamente al desarrollo de la problemática que se viene desplegando.

En primer lugar es insoslayable referirse a la *Convención sobre los Derechos de los Niños*, a la cual de acuerdo con la reforma constitucional de 1994 se le otorga rango constitucional, esto es, que ninguna otra norma jurídica pueda contradecirla, o bien que una norma que no se adecúe a ella es de legalidad cuestionable.

La misma afirma en el 7º párrafo del preámbulo que el niño debe: “ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad”²¹.

La institución escuela debe generar un espacio que sirva a los niños y adolescentes a la incorporación de valores. La conflictiva en este caso es de la institución ¿cómo puede servir a la propagación de tales valores si en su cotidianidad estos no son visibles? La escuela (entiéndase quienes en este ámbito desarrollan sus prácticas sociales) iguala, dignifica, se solidariza cada vez menos, esto no ayuda a la concreción del espíritu anhelado por la convención.

El artículo 2 inciso 2 expresa que los Estados deberán “garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares”²².

Son innumerables los ejemplos que trascienden en las escuelas que rompen con este artículo. La discriminación, sea por creencias ideales o de cualquier otro tipo, es en definitiva, un acto de violencia que atenta contra la integridad moral y psíquica del involucrado. Así los niños que permanecen en un ámbito hostil de continua discriminación difícilmente puedan alcanzar un desarrollo social adecuado.

Además el artículo 3 inciso 2 declara que:

“Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas los estados partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad,

²¹ CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO (1990). Preámbulo.

²² *Ibidem*. Parte I. Art. 2. Inc.2.

número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada”²³.

Las instituciones escolares como educadoras y encargadas del bienestar de los niños deben ser espacios que conduzcan a un sano desarrollo de la personalidad. Deben ser seguras; (para lo cual tienen que disponer de una infraestructura acorde que reduzca al mínimo posible los accidentes que puedan generarse), y estar a cargo de un personal competente, es decir capaz de dar respuesta ante los requerimientos múltiples que devienen de particular dinámica.

¿Acaso no acaba siendo violencia observar que en la actualidad las escuelas no cumplen estas normas? ¿Acaso no es violento intentar generar procesos de aprendizajes en edificios inseguros, desprolijos, sin calefacción, sin agua? Muchas investigaciones mencionan la importancia de un contexto socio ambiental favorable en el logro de aprendizajes significativos y no se refieren únicamente al indiscutible rol de las relaciones afectivas sino también a este aspecto. Ambientes luminosos, con colores, ordenados, embellecidos, pueden contribuir positivamente a mejorar esta situación.

El artículo 12 en sus incisos 1 y 2 introducen elementos importantes:

“Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.

Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimientos de la ley nacional”.²⁴

Las sanciones disciplinarias entre otras cosas, son procesos administrativos ante estas situaciones la opinión del niño/ adolescente debe ser escuchada, así lo dispone la convención, esto es debido al reconocimiento de su ser persona íntegra y en beneficio de su dignidad.

El artículo 13 INCISO 1 manifiesta la libertad de expresión que los niños debieran tener; libertad que en las aulas muchas veces se ve teñida por la opinión de las

²³ *Ibidem.* Parte I. Art. 3. Inc. 2.

²⁴ *Ibidem.* Parte I. art. 12. Inc. 1 y 2.

autoridades. No existe un modelo pedagógico que sirva a la participación y libertad de expresión, tal vez este modelo acabaría con la poca autoridad que les queda a los maestros.

El artículo 19 inciso 1 propone que:

“Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentra bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo”²⁵.

Entiéndase que cuando refiere a cualquier otra persona involucra a las instituciones. La escuela entonces, ayudada por el Estado, debe garantizar la protección el niño, prevenir con todos sus medios cualquier tipo de violencia que pueda ser ejercida en detrimento de los menores. De acuerdo con el cumplimiento de este único párrafo de la convención, la violencia a la que remite este análisis sería ilusoria²⁶.

A su vez la ley 26.061, refuerza los artículos citados de la convención, fortaleciendo el carácter de derecho que lo anteriormente señalado posee.

Los párrafos que siguen a continuación son tomados de la mencionada ley, son aún más explícitos que los anteriores, su referencia tiene como finalidad dar vigor a lo que se viene exponiendo.

En primer término expresa que la Convención sobre los Derechos del Niño es de aplicación obligatoria y que los niños tienen derecho a ser oídos en todos los ámbitos.²⁷.

El artículo 9 manifiesta el derecho a la dignidad de los niños como sujetos de derechos y de personas en desarrollo. Este derecho implica: “no ser sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio... no ser sometidos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o

²⁵ *Ibidem*. Parte I. Art. 19. Inc. 1.

²⁶ Para un mayor análisis puede completarse la lectura de la convención donde entre otras cosas, se menciona que la educación del niño debe estar orientada al desarrollo integral de su personalidad, al respeto de sus padres, su identidad cultural y los valores nacionales.

²⁷ Ley N° 26.601 (2005) *Ley de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes*. Título I: Disposiciones generales. Art 2: Aplicación obligatoria.

degradante”. Además contempla el derecho de los menores a la integridad física, sexual, psíquica y moral.²⁸

El artículo 19 ampara el derecho a la libertad de los niños, comprendiendo este derecho:

“a) Tener sus propias ideas, creencias o culto religioso según el desarrollo de sus facultades y con las limitaciones y garantías consagradas por el ordenamiento jurídico y ejercerlo bajo la orientación de sus padres, tutores, representantes legales o encargados de los mismos;

b) Expresar su opinión en los ámbitos de su vida cotidiana, especialmente en la familia, la comunidad y la escuela;

c) Expresar su opinión como usuarios de todos los servicios públicos y, con las limitaciones de la ley, en todos los procesos judiciales y administrativos que puedan afectar sus derechos. Las personas sujetos de esta ley tienen derecho a su libertad personal, sin más límites que los establecidos en el ordenamiento jurídico vigente. No pueden ser privados de ella ilegal o arbitrariamente”²⁹.

El artículo 24 explicita el derecho a opinar y a ser oído. Este derecho implica participar y expresar libremente su opinión en los asuntos que les conciernan y en aquellos que tengan interés y que sus opiniones sean tenidas en cuenta conforme a su madurez y desarrollo³⁰.

Este derecho se extiende a todos los ámbitos en que se desenvuelven (estatal, familiar, comunitario, social, escolar, científico, cultural, deportivo o recreativo).

El artículo 27 establece los derechos y garantías, que el Estado deberá garantizar, en los procedimientos judiciales o administrativos. Estos son:

“a) A ser oído ante la autoridad competente cada vez que así lo solicite la niña, niño o adolescente;

b) A que su opinión sea tomada primordialmente en cuenta al momento de arribar a una decisión que lo afecte;

c) A ser asistido por un letrado preferentemente especializado en niñez y adolescencia desde el inicio del procedimiento judicial o administrativo que lo incluya. En caso de

²⁸ *Ibidem*. Título II: Principios derechos y garantías. Art. 9: Derecho a la dignidad y a la integridad personal.

²⁹ *Ibidem*. Título II: Principios derechos y garantías. Art. 19: Derecho a la libertad.

³⁰ *Ibidem*. Título II: Principios derechos y garantías. Art. 24: Derecho a opinar y a ser oído.

carecer de recursos económicos el Estado deberá asignarle de oficio un letrado que lo patrocine;

d) A participar activamente en todo el procedimiento;

e) A recurrir ante el superior frente a cualquier decisión que lo afecte.”³¹

La Ley Provincial 12.807 “Abuso Sexual Infantil”. Dispone en sus artículos 2 y 3 que:

“El Poder Ejecutivo Provincial, en las condiciones que la reglamentación indique, deberá capacitar al personal de las dependencias oficiales e instituciones privadas que realicen tareas vinculadas directamente con niños, para reconocer y detectar síntomas que indiquen que un niño haya sido o está siendo objeto de la comisión de un abuso sexual.

Todo funcionario o empleado público que por cualquier medio tome conocimiento de la comisión de un abuso sexual contra un niño, pornografía infantil o prostitución infantil, deberá denunciarlo inmediatamente a la autoridad competente, bajo apercibimiento de las sanciones legales y administrativas correspondientes”³²

La Ley Provincial 13.298 en vigencia desde Mayo de 2007, deroga la Ley de Patronato (N°10.067) y crea organismos en el territorio municipal para promover y defender los derechos de los niños, niñas y adolescentes. La misma expresa en su artículo 37 que:

“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 la autoridad policial, ésta deberá ponerla de inmediato en conocimiento del Servicio de Promoción y Protección Local”³³.

Muchos casos de violencia se reproducen en la escuela a partir de una violencia familiar, es por ello que sirve también mencionar que la institución está facultada para

³¹ *Ibidem*. Título II: Principios derechos y garantías. Art. 27: “Garantías mínimas de procedimientos. Garantías en los procesos judiciales o administrativos”.

³² Ley Provincial N° 12807 (2001) “*Abuso Infantil*”. Art. 2 y 3. Buenos Aires.

³³ Ley Provincial N° 13. 298 (2005) “*Ley de la Promoción y protección Integral de los derechos de los Niños*” (2005). Capítulo V: Del procedimiento. Art. 37. Buenos Aires.

denunciarlos y debe hacerlo. La Ley Provincial 12.569- Violencia Familiar. Establece en su artículo 4 que:

“Cuando las víctimas fueran menores de edad, incapaces, ancianos o discapacitados que se encuentren imposibilitados de accionar por sí mismo, estarán obligados a 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 desde el ámbito público o privado tomen conocimiento de situaciones de violencia familiar o tengan sospechas serias de que puedan existir.”³⁴

Por su parte, el Código Civil plantea el tema del daño, sus efectos y la responsabilidad civil, sostiene en líneas generales que las instituciones educativas deberán responder por los daños ocasionados por los menores que estuvieran a su guarda. Así lo expresa los artículos citados:

“La responsabilidad de los padres cesa cuando el hijo ha sido colocado en un establecimiento de cualquier clase, y se encuentra de una manera permanente bajo la vigilancia y autoridad de otra persona.

Los propietarios de establecimientos educativos privados o estatales serán responsables por los daños causados o sufridos por sus alumnos menores cuando se hallen bajo el control de la autoridad educativa, salvo que probaren el caso fortuito”³⁵.

Así como la institución tiene la responsabilidad (léase obligación) por los daños referidos, el niño tiene el derecho a que la institución asuma positivamente esta responsabilidad, esto implica apuntar a la prevención de tales daños propiciando las condiciones necesarias para su inexistencia.

De lo referido en este apartado puede concluirse que es mucho lo que la sociedad en su conjunto y la Nación Argentina en particular ha crecido en la construcción de legalidades en el marco de los derechos de los niños. Sin embargo es mucho lo que queda aún por construir en lo referente al pleno cumplimiento de los que hoy es para ellos un derecho.

Por otro lado, es innegable la tensión inherente a esta enorme brecha entre lo que debiera ser y lo que se hace o lo que puede hacerse. La sanción de leyes que no van

³⁴ Ley Provincial N° 12.569 (2011) “*Violencia Familiar*”. Capítulo I. Art. 4. Buenos Aires.

³⁵ Código Civil de la Republica Argentina. Sección segunda: *De los hechos y actos jurídicos que producen la adquisición, modificación, transferencia o extinción de los derechos y obligaciones*. Título IX: “De las obligaciones que nacen de los hechos ilícitos que no son delitos”. Art. 1115 y 1117.

acompañadas de políticas públicas tendientes a garantizar su efectivo cumplimiento aumentan la frustración y el sentido de desesperanza.

La escuela es una institución profundamente contradictoria y son estas contradicciones las que siembran semillas de violencia no sólo en los alumnos sino también en todo el personal que desarrolla allí sus prácticas cotidianas.

Más aún de este apartado también se desprende que las bases para la transformación están sentadas. Sólo falta el compromiso y la participación tendientes a hacer efectivo el cumplimiento de este marco legal.

EL ABORDAJE DE LA VIOLENCIA DESDE EL SISTEMA EDUCATIVO

Los Equipos de Orientación Escolar de las instituciones de la Provincia de Buenos Aires fundamentan sus intervenciones a partir de las comunicaciones, circulares y documentos de trabajo que, la correspondiente modalidad (Psicología comunitaria y Pedagogía Social) propone.

En este sentido se cree oportuno detallar aquellas que pueden brindar elementos teórico metodológicos positivos para el abordaje de la violencia en las escuelas. No es objeto de este apartado, analizar estos elementos sino más bien, poder describirlos a fin de tomar conocimiento de su existencia para un posterior análisis. Las comunicaciones serán ordenadas desde las más antiguas que refieren a la problemática, hasta las actuales.

Uno de los primeros aportes lo realiza la comunicación N° 8 del año 2008³⁶. Esta, expresa una preocupación en lo referente a la violencia y propone la mediación escolar como medida preventiva en la resolución de conflictos. Además define una propuesta concreta que implica la necesidad de abordar los conflictos mediante la comunicación, el diálogo y el análisis. Se entiende que la falta de aceptación de los conflictos genera tensiones cada vez mayores, provocando un ámbito propicio para el desarrollo de la violencia.

“La mediación es un proceso de resolución de conflictos con ciertas características, etapas, herramientas y técnicas particulares... constituye una de las herramientas institucionales que permite abordar una situación con una

³⁶ *Comunicación 8/08 “Mediación Escolar”* (2008). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

estrategia preventiva, ya que en las diferentes acciones que pone en marcha pueden favorecer el aprendizaje de habilidades sociales necesarias para mejorar la convivencia, en tanto provee mecanismos e instancias para abordar los conflictos de un modo cooperativo, previniendo su escalada hacia situaciones de violencia”.³⁷

A su vez, la comunicación 9/08³⁸ propone una continuación del análisis presentado en la anterior comunicación. La misma advierte a la escuela como espejo de la sociedad y expresa que, como tal, representa también un escenario privilegiado para la transformación. Pretende, así, aportar a la resolución de los conflictos a partir de la **negociación**. La cual involucra siempre la comunicación.

Se señalan como elementos a tener en cuenta en el proceso, los intereses, las alternativas, la legitimidad, las relaciones, la comunicación, el compromiso y las opciones. Y propone una secuencia para que el “mediador” pueda gestar procesos de negociación. Este deberá describir el interés de las partes y sus sentimientos; luego intercambiar las razones de cada posición (comprendiendo la perspectiva del otro); y por último crear opciones para el beneficio mutuo y llegar a un acuerdo.

Propone, además, como estrategias para ayudar en el proceso la narración de cuentos y la representación con títeres (con los alumnos más pequeños) y el análisis de casos y el desempeño de roles suelen (con los estudiantes mayores).

La comunicación 2/09³⁹ a su vez, dispone una serie de sugerencias para el abordaje de situaciones de vulnerabilidad de derechos. El mismo documento advierte el marco legal en que deben fundamentarse las intervenciones y propone protocolos de intervención para abordar las posibles situaciones de víctimas de abuso sexual; víctimas de violencia familiar; alumnos con presencia de armas; alumnos con supuesta ingesta o presencia de sustancias tóxicas; amenazas o intento de suicidio.

En el año 2009 uno de los documentos de trabajo que se propone desde la DPCyPS⁴⁰ reconoce que las problemáticas contemporáneas atraviesan a la escuela, e interpelan a las intervenciones de sus actores institucionales. Sin embargo son los miembros de los EOE los primeros convocados a dar respuesta. Este documento,

³⁷ *Ibidem*. p 4

³⁸ *Comunicación 9/08. Negociación escolar* (2008). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata

³⁹ *Comunicación 2/09* (2009). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

⁴⁰ *Documento de trabajo N° 1*. (2009). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata

pretende además describir las características psicológicas de los jóvenes y adolescentes y la conformación de su subjetividad. Describe también las características de la institución escuela y advierte que “Los alumnos han instalado una modalidad violenta de relacionarse entre ellos... Ellos adoptan distintas formas de diferenciarse entre sí, a la vez que adoptan ciertas conductas que los muestran como integrantes de un grupo determinado... De esta manera dan cuenta de su búsqueda identificaciones por medio de acciones que denotan la necesidad de percibir su pertenencia”⁴¹.

Además describe diferentes situaciones de violencia a la que están expuesto los adolescentes en la actualidad y concluye que. “El respeto de la cultura adolescente, la creación de proyectos participativos entre los alumnos, y la escucha desde los adultos hacia los adolescentes, fomenta su autoestima, valora sus logros y permite sus expresiones, constituyéndose así en acción preventiva”.

El documento de trabajo N° 4⁴² del mismo año invita a la reflexión de la conmemoración del 25 de Noviembre “Día Internacional de la lucha contra la violencia hacia las mujeres”. Para ello, se propone a los EOE de todos los niveles de educación, diferentes herramientas teórico - prácticas para pensar acciones educativas y comunitarias, que en lo cotidiano reproducen la problemática.

La comunicación 3/10 tiene como objeto crear un programa provincial de prevención e intervención en situaciones de violencia en la escuela, a llevarse a cabo durante 20 meses, esto es dos años escolares. El documento expresa la preocupación por el impacto que la problemática posee en la actualidad y apunta a promover mecanismos institucionales - comunitarios para prevenir e intervenir en situaciones de violencia en las escuelas.

La comunicación 5/10 expone algunos desafíos que se presentan a partir del avance de las nuevas tecnologías y el esparcimiento de las redes sociales. El documento es una invitación a comprender que el acto educativo no puede desprenderse de estas tecnologías como no podía hacerse hace algunas décadas del libro o la enciclopedia. Propone, entonces, apropiarse de estos medios, utilizándolos en beneficio de los niños. Es necesario, entonces, crear espacios de reflexión con los docentes apuntados a problematizar esta temática.

⁴¹ *Ibidem* p 4

⁴² *Documento de trabajo N° 4*. “25 de Noviembre. Día Internacional de la lucha contra la violencia hacia las mujeres”. (2009). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

El espacio de las nuevas tecnologías involucra, además, nuevas formas de ejercer la violencia, a partir de estos medios y un nuevo espacio también de vulnerabilidad de los derechos de los niños. Teniendo en cuenta esto, la situación no puede pasar inadvertida por los EOE. Sino que es necesario repensar desde que lugar intervenir en estas situaciones.

“Los daños causados a niños y jóvenes dentro de los entornos virtuales y a través de ellos constituyen actos de violencia muy real y tienen consecuencias en el mundo físico. (...) El ciberespacio no es un espacio vacío sino un escenario social en el que a la gente le ocurren cosas, en el que ocurren cosas entre la gente y en el que las vulnerabilidades y los factores de riesgo del mundo físico se repiten”⁴³. (MUIR, 2005)

El documento, describe, además las problemáticas de:

Cyberbullying: Es el acoso a un estudiante por parte de otro/s utilizando las tecnologías como medio. Se avergüenza humilla a partir de fotos, publicaciones, mensajes, comentarios etc.

Grooming: Es el acoso en línea (conectado) por parte de un adulto hacia un menor con fines de abuso sexual. (Incitación, pornografía, promiscuidad)

Sexting: Es la producción de niños adolescentes de fotos videos u otro dispositivo, con contenido erótico, que alcanza las redes sociales.

Estas situaciones impensadas hace algunas décadas, exigen en la actualidad nuevas intervenciones, fundamentadas en la significación que las nuevas tecnologías han alcanzado en lo cotidiano.

El documento de trabajo N°5 del año 2011 “Intervención en situaciones límite” Vuelve a poner de manifiesto la preocupación por consolidar estrategias oportuna para la intervención en determinadas situaciones. El documento expresa que:

“Las actuales condiciones de existencia colectiva y convivencia institucional con otros –siempre diferentes- ha generado la irrupción de violencias. A lo largo de la historia, éstas han variado según las prácticas sociales de lo que se

⁴³ MUIR, D. (2005) *La violencia contra los niños en el ciberespacio*. Contribución al Estudio Mundial de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños- ECPAT (Eliminar la prostitución, la pornografía infantil y el tráfico de niños/as con propósitos sexuales) Bangkok. Citado en: *Comunicación 5/10 La intervención en situaciones de vulneración de derechos en el escenario mediático*. (2010). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social La Plata.

considera violento en relación a las normas que regulan la convivencia. Por ello se solicita con frecuencia nuestra intervención ante situaciones altamente conflictivas y, en ocasiones, de urgencia.”⁴⁴

Allí se proponen algunos lineamientos para la intervención en las situaciones de suicidio, maltrato infantil (maltrato físico, abandono, abandono emocional, abuso sexual, maltrato psicológico, síndrome de Münchausen, trata de menores, explotación laboral, inducción a la delincuencia), prácticas violentas en la escuela (hostigamiento entre pares, agresiones a docentes, presencia de armas, violencia institucional), consumo problemático de sustancias tóxicas y menores extraviados (sustracción parental, abandono voluntario de domicilio, vulneración de derechos contra la libertad individual).

La comunicación 8/12⁴⁵ pretende invitar a los EOE a la elaboración de “diversas estrategias a trabajar con toda la comunidad educativa en función de generar a nivel de Proyecto Institucional una escuela inclusiva y democrática”.⁴⁶ Luego de analizar conceptualmente el estigma y la discriminación expresa su propuesta de trabajo orientada a que todas las áreas disciplinarias trabajen el principio de no discriminación, para ser expuestas luego comúnmente en un evento particular a tal fin.

La comunicación 9/12⁴⁷ nuevamente con motivo del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer, introduce algunos elementos para la reflexión de la problemática de la violencia de género y la repercusión que puede tener en el ámbito familiar. Además sugiere nuevas formas de trabajo en grupos para nivel inicial, primario y secundario orientadas a la reflexión y problematización de una realidad que puede ser la de los niños de la escuela.

⁴⁴ Documento de trabajo N° 6. *Intervención en situaciones límites* (2011) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata. p1

⁴⁵ Comunicación N° 8/12 *Promoción de Prácticas escolares libres de estigma y discriminación. El principio de no discriminación como punto de partida para una escuela inclusiva y democrática.* (2012) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

⁴⁶ *Ibidem.* p2

⁴⁷ Comunicación N° 9/12. *25 de Noviembre - Día Internacional de la Eliminación de la Violencia Contra la Mujer* (2012). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

La comunicación 7/12 “La Educación Sexual Integral y las familias. Relaciones violentas en los noviazgos y las violencias de género”⁴⁸ Este documento plantea el inmenso desafío que se le presenta actualmente a las docentes que deben asegurar a los niños el derecho a la Educación Sexual Integral (ESI). Propone desarrollar la temática a partir de los Centros de Orientación Familiar (COF) a partir de talleres, especialmente orientados a la violencia de género y las relaciones de violencia en los noviazgos.

Finalmente, en el año 2012 la Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, elabora un elemento de abordaje destinado a todo el plantel docente, equipo directivo y profesionales del EOE. La Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el escenario Escolar⁴⁹. La misma se crea a partir de la comprensión de que “hay hechos que irrumpen de un modo extraordinario en lo cotidiano de las instituciones educativas y debemos dar la mejor de las respuestas posibles. Por ello, es necesario comprender esos hechos o situaciones de manera tal que nos posibilite tomar las decisiones más pertinentes”⁵⁰.

La Guía desarrolla modos de intervención a tener en cuenta en todos los casos de conflicto dentro de las escuelas y pone énfasis particular en las situaciones de: Violencia en el contexto familiar y maltrato infanto-juvenil, Presunción de abuso sexual infantil, Violencias en el espacio escolar; Fallecimiento, Intento de suicidio y suicidio, Niña/os en situación de calle, Trabajo infantil, Desaparición de personas, Sustancias psicoactivas y Niña/os en situación de trata.

Respecto de estas situaciones establece, primeramente, unas líneas que acercan a la comprensión de la problemática y luego las orientaciones respecto de, cómo intervenir ante tales circunstancias.

Explicita todo un marco normativo a partir del cual deben fundamentarse las intervenciones. Describe las primeras intervenciones que deben llevarse a cabo ante cualquier situación conflictiva, cuestiones como: dar intervención al EOE o Equipo interdisciplinario que corresponda, labrar actas, reservar la identidad de los implicados,

⁴⁸ Comunicación N° 7/12. *La Educación Sexual Integral y las familias. Relaciones violentas en los noviazgos y las violencias de género* (2012). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

⁴⁹ Comunicación Conjunta N° 1. *Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar*. (2012). Dirección General de Cultura y Educación. Subsecretaría de Educación. La Plata.

⁵⁰ *Ibidem*. p5

dar conocimiento a los padres o familiares, entre otras tendientes todas a la preservación de los derechos del menor.

LA IMPORTANCIA DEL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO

En la actualidad el trabajo interdisciplinario propone un enfoque superador de las teorías reduccionistas que pretenden comprender el objeto de conocimiento desde una sólo disciplina. Este enfoque, Demanda el conocimiento del objeto de forma integral, favoreciendo la elaboración de teorías más idóneas para la comprensión y solución de los problemas. Consiste en la búsqueda sistemática de integración de las teorías, métodos, instrumentos, y, en general, fórmulas de acción científica de diferentes disciplinas, a partir de una concepción multidimensional de los fenómenos, y del reconocimiento del carácter relativo de los enfoques científicos por separado⁵¹.

Así, el trabajo interdisciplinario constituye un esfuerzo mancomunado, por aportar desde la especificad de cada disciplina, de cada rol, una mirada diferente que permita llegar a la comprensión de la complejidad del fenómeno a que se atiende.

El trabajo interdisciplinario constituye un esfuerzo porque implica un desprendimiento al aceptar los límites de la propia disciplina. Comprendiendo que no es desde la el saber propia que podrá abarcarse la totalidad del fenómeno. Exige, además la intención de indagar a la propia disciplina, de establecer un análisis crítico respecto de sus alcances, para lograr hacer converger otros aportes. Por ello su organización resulta compleja debido a la particularidad de cada disciplina que posee métodos, normas y lenguajes específicos.

Desde la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social⁵² se piensa la necesidad de la interdisciplina con dispositivos que promuevan el derecho educativo, respetando las singularidades de cada sujeto, potenciando las fortalezas de los grupos que conforman una institución, y confiriendo al sujeto de la educación un lugar protagónico en sus procesos de adquisición y consiguiente apropiación, transformación y uso de los saberes en juego en cada época, habilitando un lugar para restituir la

⁵¹ Conviene aclarar que interdisciplina, no es igual a eclecticismo. El eclecticismo, nace como escuela de pensamiento proponiendo un enfoque conceptual que pretende combinar diferentes teorías. Consiste en elegir los mejores elementos conceptuales, pertenecientes a diversas posturas, procurando una actitud conciliadora.

⁵² *Ibidem.* p 5

dimensión del sujeto, hacia la construcción de dispositivos para promover condiciones de enseñanza que fortalezcan las prácticas educativas.

CAPÍTULO II

65

CONTEXTO INSTITUCIONAL

En este capítulo desarrollaremos el contexto en el cual diferentes profesionales despliegan sus estrategias para el abordaje de la problemática presentada. Sirve recordar que la estrategia metodológica utilizada ha sido de tipo cualitativa centrada en un estudio exploratorio descriptivo. Disponiendo para ello de entrevistas centradas y de la observación directa.

La técnica de observación, ha sido utilizada a lo largo del desarrollo de las entrevistas y durante la práctica pre profesional llevada a cabo en esta institución.

Las entrevistas han sido realizadas a 5 profesionales de la EP N° 75 cuya identidad ha sido reservada, mencionando únicamente, de acuerdo con los fines de la investigación, el rol que desempeñan en la institución. Los datos de las entrevistas pueden ser confirmados con el anexo. Para facilitar la lectura, en las citas textuales, se ha utilizado la siguiente referencia:

- EDi: Entrevista realizada a la directora de la institución;
- EOS: Entrevista realizada a la Orientadora Social;
- EOE: Entrevista realizada a la Orientadora Educacional;
- EMg1: Entrevista realizada a docente de 4° año;
- EMg2: Entrevista realizada a docente de 3° año.

DATOS DE LA INSTITUCIÓN

Nombre: Escuela Primaria N° 75 “Alberto Bruzzone”

Domicilio: Libres del Sud 1460

Teléfono: 479-5531

Región: 19

Distrito Escolar: General Pueyrredón

Localidad: Mar del Plata

Sector de Gestión: Estatal

Ámbito: Urbano

Dependencia Funcional: Dirección Provincial de Educación Primaria

HISTORIA DE LA ESCUELA PRIMARIA N°75

Como ha afirmado Lidia Fernández, la relación de la escuela con el medio es uno de los aspectos más destacados como “deber ser” pedagógico, como institución la escuela cumple un mandato social general, asociado con su génesis. Por un lado, la ubicación en el espacio mostrará el grado de conexión o aislamiento del establecimiento y su medio inmediato respecto de los centros en los que se concentra el poder social e institucional. Por otro, la ubicación socio histórica permitirá conocer los fines sociales y los objetivos que se espera cumplir y permitirá también comprender las características del “mandato social” que pesa sobre la institución redefiniendo la institución y la cultura institucional (FERNÁNDEZ, El análisis de lo institucional en la escuela, 1998, págs. 82,83).

La E.P. N° 75 “Alberto Bruzzone” es una institución surgida en el año 1997 como EGB N° 75, pensada por la Escuela Media N°25 y ante los albores de la Ley Federal de Educación. Sus comienzos fueron difíciles, en cuanto a su estructura edilicia, se contaba con un espacio en construcción sin la infraestructura suficiente para la demanda. Pero con la ayuda de padres y maestros la escuela se fue estableciendo consolidando el edificio actual.

Sus ideas fundantes ya la relacionaban con un proyecto comprometido donde pueda ser expuesto de manera clara el accionar docente y comunitario. Con el correr de los años, la institución logró aunar criterios sobre diferentes concepciones: el aprendizaje, el rol de la familia, la valoración del trabajo, el impulso a la creatividad y los valores que, como escuela, habrían de desarrollar. Sí llega a conformarse el proyecto educativo institucional (PEI) que propone:

“[que] el alumno que ha transitado los dos ciclos en la EP N° 75, será un ser curioso, reflexivo y solidario. Capaz de transformar la realidad, de tener una

postura serena frente a las dificultades para discernir correctamente, amante de la verdad, con sentido de justicia y en la búsqueda permanente de la belleza”⁵³

ORGANIZACIÓN INTERNA

La institución se estructura de acuerdo a un equipo directivo conformado por la directora; la vicedirectora, una secretaria cuyas funciones están orientadas a la organización y resolución de las cuestiones de los docentes (recibos de sueldo, asignaciones familiares, carpetas médicas, reasignación de funciones, licencias etc.) y una prosecretaria cuya principal tarea se relaciona puntualmente con la matrícula de la institución (ingresos, vacantes, pases, egresados etc.) No obstante esta distinción organizativa, las tareas de la secretaria y la prosecretaria son asumidas conjuntamente en uno y otro turno.

El cuerpo docente cuenta con un total de 23 maestras (una titular de dos cargos) que responden a la demanda de 24 cursos, dos por cada año en el turno mañana y dos en el turno tarde. Además, trabajan una docente con tareas pasivas que ayuda con la biblioteca escolar; los profesores de educación física y artística y 3 auxiliares

La matrícula a la que da respuesta la escuela durante el ciclo lectivo 2013 es de 704 alumnos, algunos cursos cuentan con una población realmente numerosa, de más de 30 alumnos lo que, de acuerdo a lo expresado por las docentes, dificulta la tarea grupal.

“hay cursos que están superpoblados, sobre todo los inferiores, después a medida que crecen se nota como una deserción. Los de sexto son menos numerosos. Para mí, esto dificulta mucho la tarea, en lo pedagógico y también en la atención individual que uno puede prestarle a los chicos” (EMg 2).

Por pertenecer a la educación primaria, la EP N° 75 cuenta con un Equipo de Orientación Escolar con una Orientadora del Aprendizaje (OA): una Orientadora Educacional (OE); una Orientadora Social (OS) y una Fonoaudióloga (FO). Supervisados por un inspector de DPCyPS. Los roles de OA y OE son asumidos por dos psicopedagogas, mientras que el de OS por una Lic. en Servicio Social.

⁵³ ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA N° 75 “Alberto Bruzzone” (2005) *Proyecto Educativo Institucional*. p 3.

De acuerdo a lo expresado por la directora, en la escuela se trabaja en equipo aportando, cada profesional, desde sus funciones específicas. Pretendiendo llevar adelante un modelo democrático, en cuanto a la participación de los actores involucrados en la toma de decisiones. Así lo expresa:

“...acá todo se hace democráticamente, porque yo pienso que si uno impone ideas o formas de hacer las cosas, no logra que el otro las haga con compromiso. Si el otro interviene en la toma de decisiones lo siente como suyo y actúa en consecuencia. Trabajamos a la par, cada una desde los suyos, obvio, pero yo trato de que este sea un buen espacio, que todas las que trabajamos podamos ser un equipo...” (Dir.)

El trabajo en equipo entre los docentes, directivos y equipo, permite generar una institución proclive al desarrollo democrático que garantice un ámbito de enseñanza adaptada a la realidad social trabajando en esfuerzo conjunto para lograr dicho fin, aunque debe seguir trabajando en la integración y desarrollo participativo del alumnado. Eugene Enriquez habla de diversos tipos de organizaciones trabajando entre ellas la organización Democrática en la que las personas ejercen la función paterna como “padres benévolos” Se alza, así un lugar donde la alteridad de cada uno es aceptada como algo esencial, que le permite a cada uno ser plenamente sí mismo sin rechazar por ello, el intercambio y el placer de estar con el otro. (ENRRIQUEZ, 2002)

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN EDUCATIVA

La oferta Educativa de la institución es la educación primaria, vale decir de 1° a 6° año. Por lo cual, la población a la que presta sus servicios, directamente, son niños de entre 5 y 15 años que se encuentran en condiciones de cursar alguno de los años que se ofrecen.

La escuela se encuentra ubicada en el barrio “Constitución”, un barrio residencial ubicado al noreste de la ciudad de Mar del Plata. Sus alumnos, mayormente habitan en este barrio o en barrios aledaños (Estrada, Los Pinares, Nueva Pompeya).

La institución posee un proyecto de articulación con el Jardín Provincial N° 909 ubicado en Sagastizabal 4550 y el jardín Juanito Bosco, situado en Sagastizabal 4776 ambos en el mencionado barrio, esto promueve que la población habite el perímetro expresado.

Aproximadamente un 80% del alumnado comienza su trayectoria en esta institución transitando allí todos sus niveles y teniendo la posibilidad de continuar sus estudios secundarios, por articular también con la E.S. N° 23.

EL EOE EN LA EP N° 75

El Equipo de Orientación de la EP N° 75 está constituido como equipo de distrito. Los Equipos de Distrito son recursos humanos estratégicos y tácticos para la mejor organización distrital. Su redistribución es estratégica porque se considera que:

“la decisión sobre las escuelas sedes, donde desempeñarán funciones durante cada ciclo lectivo los Equipos de Distrito, no puede convertirse en un acto de continuidad del año anterior, sino que requiere de un análisis cuanti y cualitativo de la realidad distrital a partir de la Planta Orgánico Funcional del distrito, las necesidades detectadas y de los acuerdos con los otros Inspectores areales y con el Inspector Jefe Distrital; teniendo siempre como prioridad favorecer la inclusión con aprendizajes significativos y en un buen clima de convivencia de todos los niños y jóvenes del distrito que deben asistir a la escuela en el marco de la obligatoriedad y el derecho que establecen las leyes N° 13688 y N° 13298”⁵⁴.

Los equipos son por tanto del distrito y no pertenecientes a una u otra institución educativa. La determinación de sus escuelas sedes estará a cargo del inspector de Enseñanza que supervisa la modalidad en acuerdo con el equipo supervisivo distrital. Pudiendo también asignar a dichos equipos la extensión a otros servicios. La distribución estratégica se realiza teniendo en cuenta el equipo en su interdisciplinariedad y no el recurso humano en forma individual.

El equipo surge en respuesta a la demanda de la Escuela Media N° 25 en el año 2002. Luego, en virtud de la necesidad de atender específicamente la matrícula de la institución primaria, que se encontraba en continuo crecimiento, y de acuerdo con su particularidad de equipo de distrito, sus funciones son reasignadas a la EP N° 75.

El equipo funciona con sede en la primaria desde hace 7 años. Hasta el año 2010, el equipo poseía una extensión con secundaria, que permitía atender las problemáticas urgentes que en dicha institución surgían. Sin embargo, a fines de

⁵⁴ Documento de Trabajo para Inspectores N° 1. *Orientaciones para la redistribución estratégica de Equipos de Distrito*. (2010). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. p 1.

septiembre de ese año, se asigna a la institución un equipo de planta que cuenta (por ser de educación secundaria, con una OE y un OS. Asumidos, en tal oportunidad, por una psicóloga y un trabajador social.

El EOE de la escuela posee un cronograma organizado que alterna los roles profesionales durante ambos turnos.

Se propone un abordaje interdisciplinario donde la mirada de cada profesional constituye un aporte fundamental para la comprensión de los casos en que se interviene. A tal fin están destinadas las herramientas que se describen a continuación, las cuales a lo largo de varios años han sido de utilidad para el equipo. Se cuenta con:

- Una carpeta de intervenciones: donde se detallan las actividades que a diario realiza cada profesional.
- Un calendario anual: es la “agenda del equipo”, allí se especifican las actividades que han sido programadas con anticipación (entrevistas, observaciones, memorias, llamados telefónicos, etc.)
- Un cuaderno de notas: Este sirve para informar cuestiones que hayan tenido lugar en el turno y que por algún motivo son de interés de las profesionales del turno siguiente.
- Carpetas de legajos: Los legajos están organizados en carpetas por año. Los proyectos especiales o de integración tienen un legajo aparte debido a la densidad del material con que se trabaja.

Los elementos mencionados, el respeto mutuo y el reconocimiento de cada uno de los roles en el equipo han creado una amplia y fluida comunicación al tiempo que han dirigido intervenciones con criterios sólidos.

Una organización efectiva se extiende a todos los actores, y se funda en la participación de todos, ya sea en la actividad en el aula, en la institución o en todo el sistema educativo. Se hace referencia a la necesidad de distribución del poder. (HARGREAVES, A. y FINK, D, 2008)

Lidia Fernández nos dice que la fuerza organizadora del fin está en su posibilidad de constituirse en proyecto. Esto es lo que da la capacidad convocante. La identificación de las personas con el fin –hacerlo propio- determina el establecimiento de lazos cohesivos entre todos los que lo postulan y fija así las bases del comportamiento organizado (FERNÁNDEZ, El análisis de lo institucional en la escuela, 1998).

El Proyecto Integrado de Intervención (PII) del EOE de la EP 75, posee como objetivos principales optimizar los recursos para garantizar a los alumnos trayectorias escolares satisfactorias, acordes con las posibilidades individuales en el marco de la

atención a la diversidad, inclusión y terminalidad y trabajar en equipo con la concepción de que el conocimiento y el saber cultural son construcciones colectivas en un marco de corresponsabilidad e investigación- acción⁵⁵.

A su vez el mismo proyecto plantea como categorías de análisis: la dimensión del sujeto pedagógico, la dimensión socio-comunitaria, la dimensión del lenguaje, la dimensión de las acciones cotidianas y la dimensión de la prevención.

El alcance de los objetivos se evalúa en forma procesual y continua a través de los proyectos desde cada rol. Cada miembro del Equipo de Orientación Escolar tiene la especificidad propia del rol que desempeña, pero la comprensión de las situaciones que se abordan sólo se alcanza con la mirada interdisciplinaria y las estrategias de intervención se enriquecen a partir del aporte de cada uno.

⁵⁵ *Proyecto Integrado de Intervención. (2010) EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR DE LA EP N° 75. p2.*

CAPÍTULO III

LA SITUACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA EP N° 75

En este capítulo han sido expuestos los resultados de esta investigación. Se presentaran, entonces de manera detallada los datos obtenidos del análisis de las entrevistas a los profesionales de la primaria N° 75.

El análisis de las entrevistas y las diferentes observaciones ha sido desarrollada, conjuntamente, con algunos elementos teóricos, que hemos creído oportuno retomar para la comprensión de lo que se señala.

Los títulos se proponen para una mejor organización del material que se presenta. Estos engloban las diferentes temáticas indagadas durante las entrevistas.

Asimismo se señala, que lo destacado con negrita y cursiva son las conclusiones que el mismo proceso de investigación ha ido arrojando.

EL VALOR DE LA EDUCACIÓN PARA SUS PROFESIONALES Y LA POLÍTICA EDUCATIVA

La educación en la sociedad argentina ha tenido históricamente una importancia fundamental como base para la integración. las primeras políticas orientadas hacia su desarrollo, que apuntaron a la constitución del estado nacional, han impregnado al sistema educativo de una fuerte impronta homogeneizante que, en la actualidad continua tiñendo las prácticas educativas.

Más allá de sus aciertos y desaciertos, y de la crisis a la que actualmente se asiste, la escuela alcanza una fuerte convocatoria en amplios sectores de la sociedad. Se

reconoce como base para el desarrollo personal y continúa siendo un espacio de apuesta para la transformación social.

La educación primaria no sólo es el espacio donde se incorporan contenidos pedagógicos, sino que posee una función básica que es la socialización (secundaria), proceso a partir del cual, la persona se construye como miembro de la sociedad. La familia o el Estado son, si se quiere, instituciones mucho más antiguas que la institución escolar. Sin embargo, sería impensable la sociedad actual sin escuelas. La inserción de las personas en la producción y reproducción de la sociedad se realiza en virtud de los aprendizajes que la escuela proporciona, es allí donde el niño conoce e incorpora, paulatinamente toda la dinámica social.

No sólo es necesario el reconocimiento del valor de la educación sino que, la fundamentación de esa importancia empuja hacia nuevas motivaciones que permitan apostar a la creación, dentro de las escuelas, de espacios de construcción de las personas como ciudadanos, como seres íntegros capaces de conocer, pero también capaces de reflexionar, pensar, aprender y construir vínculos que consoliden su autoestima.

Así lo expresa la Directora de la E.P. N° 75: “La educación es primordial en el ser humano. Es la base para la construcción de un sujeto que pueda reconocer sus derechos, pero también de un sujeto pensante, creativo, libre” (EDi).

La educación como se ha explicitado en el presente trabajo es un proceso dinámico que relaciona a la persona con su entorno, su cultura, su sociedad. El ser humano aprende desde que nace y hasta que se muere, el proceso de educación no se limita a la transición escolar. “la educación tiene que ver (...) con el desarrollo de la persona, con la vida misma” (EOE). Sin embargo, esos años son de una significación crucial. En este sentido el lugar que se le otorgue desde las políticas de Estado contribuirá positiva o negativamente a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

La sociedad actual se caracteriza por el notorio avance en la construcción de un espacio de legalidades. Los derechos sociales, políticos (entre otras conquistas del siglo XX) son producto de grandes luchas que involucran la participación y el compromiso de diversos grupos sociales. Sin embargo, este espacio resulta insuficiente. Es ingenuo pensar que la sociedad puede cambiar sólo a partir de una transformación o una ampliación legal, se necesita una disposición política, una voluntad en la toma de decisiones que oriente las acciones del Estado en pos de que los derechos sean ejecutados.

La ley de Educación Nacional, en este sentido, representa un claro ejemplo. En el capítulo II de la mencionada, se enumeran 23 fines u objetivos de la política educativa. En líneas generales tienden a asegurar la calidad educativa desde una visión integral, con igualdad de oportunidades, favoreciendo la participación, el compromiso, el fortalecimiento de la identidad nacional; garantizando el acceso al sistema educativo, favoreciendo la cultura del trabajo, desarrollando aprendizajes para la vida, incluyendo, formando en valores, en sexualidad, en la educación física, en la prevención de la drogadicción; estimulando la creatividad, el gusto por el arte, la cultura y coordinando la articulación de las políticas de educación con las de otros ámbitos (salud, desarrollo social, trabajo etc.)⁵⁶.

Una simple observación a las escuelas públicas nos acercan a la comprensión de lo que falta para el logro de estos objetivos. No obstante, queda el reconocimiento de que este avance significa un aporte sustancial en el asentamiento de las bases que lleguen a consolidarlos. En la escuela, algunas profesionales, lograban expresarlo en estas palabras “está comenzando un proceso de recuperación, donde la educación y fundamentalmente la escuela sea el espacio para la trasmisión de valores y derechos” (EOS). “... al menos desde lo formal, se ha avanzado mucho en “lo escrito”... Como decirte, está como más entendido lo que se debe hacer, se escribe se proyecta... Queda aún saltar un paso, enorme diría yo, para concretar” (EOE).

Es cierto que quedan aún muchas conquistas para lograr que, en el ámbito de la educación, haya una inclusión real de los actores sociales que implique el reconocimiento de la persona en su integridad. Es necesario superar la instancia de educabilidad o la educación bancaria como la ha definido Paulo Freire apuntando a una educación liberadora entendida como “praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (BARREIRO, 1971, pág. 1).

Más aún, como expresa la directora “desde el nuevo diseño de la ley de educación, la educación es integral” (EDi). **Tal vez, pueda ser esta la semilla que haga germinar nuevas prácticas al interior de la escuela, que inviten a la reflexión y a la problematización llevando a la comprensión de la necesidad de una transformación en todo el Sistema Educativo.**

⁵⁶ Ley N° 26.206. (2006) *Ley de Educación Nacional*. Título II: “El Sistema Educativo Nacional”. Cap. I: “Disposiciones generales”. Art. 12.

LA CONCEPCIÓN DE VIOLENCIA EN LA INSTITUCIÓN

El concepto de violencia, como se ha sostenido a lo largo de este trabajo, debe comprenderse desde las complejas relaciones que involucra, “no se puede definir como tal o cual cosa, sino como en relación con otros conceptos.” (EOE). Subyacen en toda acción de violencia diferentes relaciones de poder explícitas o implícitas. De modo que, la violencia se ejerce siempre mediante un ejercicio de poder legítimo o ilegítimo. La legitimidad del poder introduce un elemento más al ejercicio de la violencia. Entendido esto cabe preguntarnos **¿Es posible que el poder legitimado tienda a utilizar formas de violencia más sutiles, aunque no menos efectivas? ¿Será entonces que la falta de esa legitimidad hace necesaria la coacción o el uso de la fuerza, a fin de garantizar el ejercicio o la imposición del poder que se busca?**

Las entrevistas realizadas a la comunidad educativa de la EP N° 75 dejan entrever, una amplia concepción de la violencia.

“Tiene que ver con todo ser humano el tema de la violencia, todos en algún momento nos encontramos en situaciones que nos violentan, habría que ver si es porque es parte de la sociedad o porque nosotros somos así. Para mí tiene que ver con necesidades, pero también con la ambición del hombre, que siempre quiere más y lucha por conseguirlo... Más dinero, más poder, más reconocimiento, más seguridad en definitiva.” (EOE)

“yo creo que la violencia es... el conflicto entre personas ya sea adultos o niños, o entre sí (...) hay una intencionalidad de provocar un daño al otro.” (EMg1)

No obstante, existen algunos aspectos contradictorios al tener que definirla. El concepto de violencia no está asociado directamente a la agresión, puede reconocerse que abarca algo mucho más amplio, aunque no hay una concepción generalizada de que involucra esa amplitud. Puede verse que el concepto es asociado al padecimiento “la violencia tiene que ver con el sufrimiento, el padecimiento porque, sino es como que lo encuadrás en una sola cosa. Es cuando un individuo ejerce sobre otro control, maltrato, manipulación y desvaloriza totalmente la existencia de la otra persona”(EOS). Con el maltrato: “Violencia, bueno podría decirse que es el maltrato, no sólo es maltrato físico, hay muchas formas de maltratar. Insultando, ignorando también pegando, pero no es lo único.”(EMg2) y relacionado también con lo social “La violencia, es, bueno, algo que parte de la violencia social (...) Actualmente la sociedad es muy violenta y eso se vive en todos lados.”(EDi)

Podemos decir, hasta aquí, que la concepción que los profesionales tienen no se limita a la agresión, es decir, no se relaciona directamente a la violencia con aquellos actos que atentan contra la integridad física, sino que puede reconocerse diferentes elementos.

En ninguna concepción parecería aparece la noción de la agresión como aspecto central. Este es, a nuestro juicio, un importante punto a resaltar, ya que la comprensión global de una problemática es fundamental para el desarrollo de intervenciones coherentes y acertadas.

Analizar las ideas que se señalan en relación a la problemática en cuestión, nos permite ahondar más en la comprensión que se tiene de la violencia. La “maldad, egoísmo, individualismo” (EMg1); “el ausentismo, la desidia, la falta de respeto, de compromiso” (EDi); la “Falta de compañerismo, falta de respeto.”(EMg2); “los fenómenos del individualismo, las problemáticas socioeconómicas, las problemáticas familiares” (EOS). El individualismo, aparece como constante a lo largo de las entrevistas, la falta de respeto y de compañerismo, también pueden verse como parte de este fenómeno, que se da tanto en la escuela como en la sociedad en general.

Algunos otros elementos dan cuenta de la comprensión de la violencia institucional: “un chico viene a la escuela con sus cosas, su cultura acá se tiende a la homogeneización, desde los diseños curriculares, las evaluaciones, son para todos lo mismo y los chicos son todos diferentes.” (EDi); “Cuando un individuo ejerce sobre otro control, maltrato, manipulación y desvaloriza totalmente la existencia de la otra persona.” (EOS); “La escuela, la institución, se vuelve necesaria para educar en una cultura, independientemente de que estemos de acuerdo o no con sus valores hay que reconocer esto (...) La escuela transmite la cultura de la sociedad moderna.” (EOE);

Un elemento ha llamado nuestra atención, durante una entrevista, al preguntar cuales son las ideas que surgen a partir del concepto analizado se destacan en primer lugar una serie de ideas positivas, dejando en segundo lugar otras negativas. Así es expresado: “Como ideas positivas bueno: respeto, presentismo, valores, puntualidad” (EDi).

Aquí nos preguntamos, ¿Cómo es que de la violencia surgen ideas positivas? Posiblemente la concepción de violencia de la Sra. se presenta como la antítesis de estas ideas, es por ello que lo manifiesta primero en positivo. De este modo puede que intente abrir el juego para pensar el concepto desde otra perspectiva.

El trabajo en la construcción de valores esenciales; como el respeto, la puntualidad, el presentismo. A lo que podría agregarse la solidaridad, el compromiso, la participación, la convivencia; podría contribuir positivamente en el abordaje de esta problemática.

Esto es claro para los profesionales de la escuela, ya que todos en mayor o menor medida han reconocido una relación entre la falta de estos valores y el desarrollo de la violencia, “vivimos en una sociedad con crisis de valores desorientada, sin normas de comportamiento y eso se relaciona con la violencia”. Más aún, queda todavía camino por andar en la puesta en práctica de esta concepción. Las ideas positivas que libremente han sido expresadas, posiblemente representen el anhelo de docentes y directivos de muchas otras escuelas.

Un elemento a señalar que dice mucho respecto de la concepción de la violencia es el que proporcionaba la OE, al expresar que: “la violencia expresa algo, algo que no se dice” (EOE). **Si esto es cierto y la violencia es palabra, allí donde la palabra no circula**, como ha hipotetizado la OS al expresar que los indicadores de violencia “no [eran] los mismos que en otras escuelas, [porque allí] la palabra circula más” (EOS); **entonces estamos frente a un factor clave para su resolución.**

Al indagar acerca de los fenómenos y problemáticas con los que se relaciona la violencia los profesionales expresaban vincularlo con:

- “con lo cultural principalmente, porque vivimos en una cultura sin valores, sin respeto, con lo familiar. Y también con lo institucional.” (EDi)
- “con los problemas sociales principalmente.”(EMg1)
- “los fenómenos el consumismo, el individualismo... y problemáticas la pobreza, la competencia que hay en la sociedad.” (EMg2).
- “las crisis de niños y adolescentes, exacerbadas por el vacío en los roles que debe ocupar la familia, la crueldad de la sociedad, la discriminación que sufren los chicos hoy día. El consumismo. Y lo que te decía antes de la inseguridad [emocional].” (EOE).
- “con los fenómenos del individualismo, las problemáticas socioeconómicas, las problemáticas familiares, (...) la cuestión social, hay problemáticas que se van metiendo de tal modo en las personas que generan violencia (...) el individualismo es una forma de (...) La desigualdad económica eso también genera violencia.”(EOS)

Estas respuestas sirven de bisagra a otro elemento que aparece como constante; es la relación que se establece entre la violencia escolar y la violencia social. Se entiende que el desarrollo de la violencia en el seno social es reproducido en la escuela. O bien, que es la misma violencia social la que atraviesa las puertas de los establecimientos educativos, arrasando lo que choca a su paso.

- “la violencia es un problema de la sociedad [es] el conflicto (...) expresado, manifestado en la escuela.” (EMg1)
- “la escuela está en la sociedad y todo lo que pasa en la sociedad pasa en la escuela yo creo.” (EMg2)
- “yo creo que lo que se vive en la sociedad, se vive en la escuela, entonces hay una amplia vinculación entre una cosa y la otra.” (EOE)
- “sociedad y escuela son una misma cosa, todos los que estamos acá tanto nosotras como los alumnos, directivos, y hasta los porteros somos la comunidad educativa, y somos parte de la sociedad somos actores, dentro de la sociedad, entonces de algún modo la sociedad se refleja en la escuela a partir de la conducta de los actores. Eh... quiero decir, la comunidad educativa como parte de la sociedad, va construyendo determinadas prácticas en este espacio... pero que no son ingenuas, digamos, son parte de un todo.” (EOS)
- “la violencia se da en la escuela, se manifiesta, pero es la misma violencia social, la misma sociedad que hoy día es tan violenta la que se reproduce en la escuela.”(EDi)

Parecería en este punto que la escuela llega a ser un “recipiente” de conductas que van de afuera hacia adentro. Desde la sociedad, la cultura, la familia hacia la institución. Así, la escuela sería sólo un contenedor pasivo de estas prácticas. Es cierto que “La educación no es un isla sino parte del continente de la cultura” (BRUNER, 1997, pág. 29). La noción de que, en la escuela se reproducen prácticas aprendidas o construidas a nivel macro, a nuestro entender, es acertada. Hemos visto, en la teoría de Bourdieu que la escuela sirve a la reproducción del orden social. En el sistema capitalista, la escuela cumple la función de preparar las condiciones para la acumulación del capital, es la encargada de transmitir una conciencia ideológica que ayuda a reproducir la división social del trabajo.

No obstante, cabe señalar que; la escuela no es un receptor pasivo de problemáticas sociales y en este punto mucho tendrán que ver los profesionales

que allí se desenvuelven. Como se ha desarrollado ampliamente; la escuela también engendra violencia. Así, no es sólo la violencia social la que es reproducida en la escuela, sino que la institución por el modo en que vincula a sus actores, sería capaz de generar violencia. Esto no quiere decir que haya que analizar la violencia escolar como un fenómeno aislado, independiente de la sociedad, al contrario; introduce un elemento más que expresa su complejidad.

Al analizar la concepción de la “violencia escolar” a partir de las entrevistas observamos dos elementos. En primer lugar, se entiende que se denominada violencia escolar a la que se desarrolla en el ámbito educativo, adquiriendo por ello determinadas particularidades. El segundo elemento tiene que ver con la fuerza que adquiere la idea de la agresión:

- “la agresión física, la agresión verbal, la falta de límites. La escuela, siempre es el lugar donde confluyen diferentes culturas, en el sentido que el modo que viven puertas para afuera lo tienen incorporado, es parte de ellos, de su cultura, y esto es lo que traen a la escuela, y la escuela bueno... tiene que ver que hace con todo eso”. (EDi)
- “Y es la forma que adquiere la violencia acá en la escuela... o mejor dicho las formas, porque convengamos que la violencia escolar hoy se presenta de muchas formas... Desde las que pasan casi desapercibidas como, no sé, un empujón en la fila, hasta algunas tan brutales que acaban con la vida”. (EMg2)
- “es el tipo de violencia que se da en la escuela”. (EOE)
- “la violencia escolar tiene que ver con un recorte de lo que es la violencia, un recorte del escenario, en donde entre pares, entre un par y adulto se ejercen formas de maltrato o agresión física, psicológica o vincular”. (EOS)

Nos preguntamos entonces: **¿Será que las formas en la que se expresa la violencia en el ámbito educativo son más agresivas que otras? No creemos que sea así. Tal vez la frecuencia con la que los profesionales se enfrentan a situaciones de agresividad en la escuela, son las que han hecho emerger este elemento.**

Sí bien la agresión no aparece vinculada exclusivamente a la violencia física, la noción, está incorporada al concepto, y deja entrever, la primera idea que expresaba la OS que la violencia tiene que ver con el sufrimiento. De alguna forma, si la violencia escolar aparece como amalgama de la agresión, es porque la idea que se tiene de ella es

que para que un acto sea encuadrado en esta categoría debe causar en la persona algún daño.

Esta noción de la violencia como causa de un perjuicio, es bastante común. Posee mucho de verdad, ya que generalmente se observa en las escuelas numerosos casos de agresiones físicas o psicológicas (manipulación, discriminación, desvalorización) entre los participantes de la comunidad educativa; ya sea entre alumnos, docentes, de un alumno hacia un docente etc.

Sin embargo, hace falta reflexionar si todos los tipos de violencia, tienen también al daño como fin de sus acciones. Intentaremos, pues, analizar las situaciones que se dan con carácter de tentativa en la violencia. El concepto que proponía la OMS habla de “tener posibilidades de causar daño...” (OMS, 2003). Esta premisa introduce una aproximación más a la complejidad de la problemática.

Sí el concepto de violencia habla de aquello que *puede causar* daño; ¿es porque existen acciones dentro del mismo fenómeno que no lo causan? En este sentido, violencia no sería igual a daño. A partir de ello nos preguntamos: ¿qué tan cierta es esta aproximación?

Existen, a nuestro juicio, diferentes situaciones en las que la violencia puede presentarse como tentativa, sin daños aparentes, pero mediante un análisis un poco más exhaustivo puede observarse su existencia. Pongamos algunos ejemplos.

Supongamos que una familia sufre un intento de robo, escucha pasos en los techos, artimañas para darse paso mediante alguna abertura. La familia llama a la policía y el delincuente se da a la fuga. Efectivamente no existió daño, todo está en orden, ninguna puerta rota. Pero allí, algo ha sucedido. El miedo, la incertidumbre y la persecución aparecen, luego de esta situación, de modo casi inevitable.

Lo mismo en la escuela, supongamos que un niño comenta a uno de sus amigos que va a golpear a otro por determinada situación, en el recreo. El amigo, que no desea participar de este acto, advierte a su compañero y este pide auxilio a algún docente. Efectivamente no hubo golpiza al fin. Y, posiblemente, si se toman las medidas preventivas no la habrá tampoco. Sin embargo, también aparecen en quien fuera el depositario sentimientos de miedo, bronca, impotencia etc.

Estos dos ejemplos muestran que, a veces, *la agresión no concretada puede tener daños*.

Por otro lado, hay casos en los que el daño, realmente no aparece. Supongamos que en el caso anterior el amigo del niño, en vez de advertir a su compañero, habla con

él y reflexionando juntos encuentran otra forma de resolver la situación. Allí, el niño que iba a ser agredido, no toma conciencia del problema, por tanto no se despiertan estos sentimientos que se mencionaban. La pregunta aquí sería, *¿Ha habido violencia en esta situación? Es difícil de determinar, aunque a nuestro juicio este caso comprendería un conflicto resuelto a tiempo. Podría hipotetizarse, entonces, que la violencia conlleva un daño.* Pensamos, también que tal vez, pueda existir, cierta correlación, en los casos de tentativa de agresión, entre la conciencia y el daño. Donde *el daño aparece como conciencia de la posibilidad de ataque, mientras que la inconsciencia o desconocimiento de la situación no ocasiona daño alguno.* Tales hipótesis implicarían una nueva investigación ya que excede ampliamente los límites de la presente.

Ahora bien, nos detendremos en este tipo especial de violencia que se ejerce desde la institución hacia los alumnos (aunque también hacia toda la comunidad educativa). La violencia simbólica como la ha dado a llamar Bourdieu es, como se ha desarrollado, un tipo de violencia invisible, naturalizada, a la que adhieren los dominados de modo casi inevitable, dándose así una particular complicidad entre ambos. Dice el sociólogo que es “esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante...” (BOURDIEU, P. PASSERON, C., 1977, pág. 44) Nos preguntamos, entonces ¿Qué grado de conciencia puede tenerse de tal violencia? Y si se la tiene, ¿no es acaso la adhesión una sus características?

En este caso la violencia se funda en mecanismos mucho más complejos de manipulación a partir de la legitimación del orden existente. De este modo las opciones que se le presentan a la persona son, excluyentemente, dos: o adhieren, naturalizando el orden, o no lo hacen quedando fuera del sistema.

Sin una clara consciencia de su adhesión ¿Cómo es posible poder identificar en qué grado este tipo de violencia tiene efectos negativos sobre los sujetos?

Algunos autores como Susana Abad han analizado la violencia escolar en relación con este aspecto simbólico de la violencia, fundamentando la primera en la segunda. Ella menciona que hay un aspecto en la violencia escolar que “deviene de la imposición de una cultura “oficial” con presunciones obligatorias que pueden contradecir, colisionar, violentar la cultura original de los educandos, garantizando, en aras de la socialización, el mantenimiento de un orden establecido” (ABAD, “Violencia en las instituciones”, 2001, pág. 145)

La licenciada en psicología e investigadora universitaria Inés Rosbaco afirma que el pasaje de la cultura de origen a la que se impone habría de producir un sufrimiento psíquico muy intenso, cuando este es excesivo suele ocasionar, en el niño, inhibiciones cognitivas, empobrecimiento de yo, resquebrajamientos narcisistas y desestructuraciones de su personalidad (ROSBACO, 2000).

Un aspecto importante a destacar se desprende de aquello que lograba expresar la OS en estas palabras:

“la historia de la escuela también puede generar diferentes tipos de violencia, no es lo mismo una escuela que surge por iniciativa de la comunidad que si la crean contra su voluntad (...) Esto puede generar tensiones, violencia contra la institución, robos, en fin diferentes situaciones por la falta de aceptación de la escuela en sí, no todos quieren una escuela, al igual que no todos quieren ir a la escuela lo que también genera violencia.”(EOS)

Aquí, se ha podido identificar una parte esencial del análisis de la violencia institucional, el que tiene que ver con la **historia institucional**. Como se ha dicho a lo largo del presente trabajo, el análisis de la historia institucional es fundamental, puesto que es esa misma historia que da forma al mandato social que cumple la escuela tanto como a su cultura institucional.

La historia, esto es: sus orígenes, su construcción, el compromiso y la participación que asume la comunidad como parte de la comunidad educativa; otorgan a la institución un marco de aceptación dentro del barrio.

La EP 75 no nace de un proyecto de la Dirección de Cultura y Educación, sino que es la iniciativa de la comunidad barrial la que le da forma. Esta característica de su fundación afianza el sentimiento de pertenencia hacia la institución.

A lo largo de las entrevistas aparece también la cuestión de la cultura como parte de la violencia. “Y con lo cultural principalmente, porque vivimos en una cultura sin valores, sin respeto, con lo familiar. Y también con lo institucional porque un chico viene a la escuela con sus cosas, su cultura, acá se tiende a la homogeneización, desde los diseños curriculares, las evaluaciones, son para todos lo mismo y los chicos son todos diferentes.”(EDi).

Aquí nos preguntamos: *¿será como afirma la directora, que es la falta de valores un aspecto cultural que engendra violencia? ¿O será, tal vez que, la falta de valores y de respeto tiene como origen aquel choque al que refería Abad?* Esta cuestión podría ser marco de nuevos análisis.

Vale decir, que la sociedad Argentina vivió (o padeció), sabemos, un momento histórico, donde el respeto a la autoridad era “ley”. Mientras los alumnos respetaban, sentados, escuchando, haciendo lo que “debían” hacer; se le faltaba el **respeto a la vida** de las formas más cruentas y violentas que hemos podido imaginar. Tales contradicciones, en las aulas, en la escuela y en la sociedad no se borran como la tiza en el pizarrón.

En este sentido, creemos que es necesario repensar la cuestión del respeto, para correrse un poco de esta noción ligada a la figura de autoridad, y comenzar a vincularla al respeto por el otro, o como remarcábamos, al respeto por la vida. El respeto por la vida implica reconocer al otro como persona, valorarlo en su ser, independientemente de la posición o cargo que este ocupa.

Puede ser cierto que en ocasiones los alumnos no respetan la figura del docente. Ahora bien, los docentes, directivos o cualquier otra figura de autoridad en el marco de la escuela; ¿respetamos la figura del niño o del adolescente en la escuela? Si toda la estructura está presentada de manera que el niño tenga que acomodarse a ser grande, a cumplir las expectativas de otros. Sentados por más de una o dos horas, sin correr en los recreos, permaneciendo en silencio. “Cosecharás lo que siembras” Expresa una antigua frase basada en el libro de los Proverbios. *Si no comenzamos a sembrar el respeto por los otros, sean directivos, docentes o alumnos, difícilmente cosechemos respeto hacia nosotros mismos.*

Además, el docente debería de conocer y comprender esta contradicción, este choque al que debe acomodarse el niño cuando ingresa a la escuela. La estructura escolar tal vez no pueda modificarse, pero si la actitud frente a ella de los docentes. Es decir, si un niño rompe las reglas y el docente le señala su falta pero comprende que esta falta es parte de una transición entre su cultura y la nueva que se le impone, el niño se sentirá **respetado**. En cambio si la falta se reduce un prejuicio, como “la juventud está perdida”, “este chico es terrible” o “los padres son iguales por eso es así”, no se está respetando su ser niño mucho menos, su proceso de transición.

A nuestro juicio, la cuestión del respeto y la comprensión es fundamental en el abordaje de la problemática. Sin embargo la consideración del otro no implica, en lo

más mínimo, falta de límites, por el contrario el límite es necesario, pero siempre dentro del marco del fundamento. El límite hace el uso de la autoridad, pero su expresión no debería ser, en ninguna circunstancia, la demostración de la autoridad, como demostración de poder, sino la expresión de la necesidad de una mejora integral en la calidad educativa.

Por ejemplo, si el docente le dice al alumno, no hables mientras haces la tarea, porque lo digo yo, o sin darle un fundamento está imponiendo su autoridad. En cambio si le expresa que se mantenga en silencio porque de ese modo es más fácil concentrarse o por respeto a sus compañeros que necesitan del silencio para trabajar, allí, está fundamentando el uso de su autoridad en un bien para él y, en todo caso, también para sus compañeros. Es necesario, por tanto saber diferenciar entre el ejercicio de la autoridad, que ya hemos analizado ampliamente y el autoritarismo caracterizado por el uso indiscriminado del poder en juego y la supremacía de lo impuesto por sobre lo consensuado.

En esta dirección cobran sentido las palabras de la directora cuando expresaba que “De la cultura de no decir nada, se pasa a decir cualquier cosa y tampoco es esta la vía. Los chicos tienen que aprender también que hay cosas que tienen que contener” (Dir). No se trata de dejar que los chicos “nos pasen por encima”, como se suele decir, sino de propiciar un espacio de expresión, de libertades, de participación, donde ellos puedan reconocerse como protagonistas, pero también donde puedan reconocer que para todo y para todos existe un límite. “El espacio de diálogo es lo que falta pero también los límites. Hay veces que tenés que ser el ogro, sino te pasan por encima y también porque uno sabe que les hace mal si no pone límites” (EMg1).

El aprendizaje, en un espacio de tales características, implicaría no solo un aporte a la resolución de la violencia en las escuelas, sino en el seno de la misma sociedad. Como lo ha expresado la directora cuando decía que: “La escuela les tiene que servir para la vida, más allá de lo pedagógico, de los contenidos y todo eso, tenemos que educar para la vida, lo que los chicos aprenden acá es lo que llevan a la sociedad y a sus vidas” (EDi).

LA INTERVENCIÓN EN CASOS DE VIOLENCIA: ALCANCES Y LIMITACIONES

“En la actualidad el escenario cotidiano de las instituciones educativas se enmarca en una realidad social que genera problemáticas nuevas, entre ellas las llamadas

“violencias”, provocando malestar e incertidumbre, situando a la escuela frente a nuevas dificultades y nuevos desafíos pedagógicos. El conflicto es inherente a la vida social, comunitaria, escolar, grupal e intersubjetiva; las instituciones, entre ellas la escuela, tienen como mandato regular la convivencia y plantear modalidades de resolución de los conflictos. Cuando esto no acontece, cuando las legalidades se desdibujan, cuando lo público pierde su fuerza y hay ausencia de proyecto social, irrumpen formas de vinculación violentas”⁵⁷

Existen en toda institución educativa, numerosas manifestaciones de violencia que se encuentran ya, tristemente, naturalizadas son ejemplo de ello la discriminación, el individualismo, la desigualdad de oportunidades, la indiferencia hacia las personas y situaciones, la descalificación, y la injusticia social entre otras.

Es necesario repensar cuál es el abordaje que se realiza en las escuelas, de esta problemática, para poder, de este modo, desplazar prácticas obsecuentes por nuevas acciones dotadas de un sentido superador construido a partir de la problematización y el análisis crítico.

Para ello, resulta imperioso involucrar a todos los actores que participan en la construcción cotidiana de estas prácticas, pretendiendo alcanzar así, la desnaturalización de estas cuestiones.

La consideración del otro, el favorecimiento de relaciones horizontales, la superación del conflicto a partir del diálogo, pueden ser algunos elementos que aporten a construir nuevos vínculos.

La concepción que se tiene a cerca de una situación, opera como lente a partir del cual se analiza, estudia, se observa y, en consecuencia se aborda esa misma situación. ***Queremos decir, entonces que, de la concepción de violencia que se tiene en la EP 75 se desprende un modo de intervención, que es, en mayor o menor medida, consecuente con la forma particular de concebir la problemática en la institución.***

En este sentido, el reconocimiento de la problemática, así como la observancia de sus indicadores, es crucial. Puesto que, sólo a partir de tales acciones, puede emprenderse una intervención comprometida y fundamentada.

Los profesionales de la EP, poseen una clara noción de la existencia de tales indicadores en el espacio educativo. Respecto de estos uno de las docentes expresaba: “Si [hay] muchos, en las aulas, en los recreos. Y no hablo de golpes... sino de la forma

⁵⁷ *Comunicación 3/10.* (2010) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social La Plata. p 3.

en que vos ves que los chicos se relacionan. Se tratan mal (...) se agreden todo el tiempo, se insultan, compiten pero agresivamente” (EMg2)

Al mismo tiempo, manifiestan una notoria diferencia entre estos aspectos y las manifestaciones que el fenómeno adquiere en otras instituciones:

- 1) “Indicadores de violencia uno ve hoy en todos... En la escuela se ven todo el tiempo”. (EOE)
- 2) Si existen, (...) No son como te decía, tal vez, los mismos que ves en otros lados. [son] bueno, agresiones, grupos que molestan a determinados alumnos”. (EDi)
- 3) “Hay [indicadores de violencia] No, tal vez, en la manifestación que hay en otros equipos, no son los mismos que en otras escuelas, acá... la palabra circula más” (EOS).

Por otro lado, las intervenciones en la institución se fundamentan en la especificidad de cada profesión, atendiendo a las estrategias que el Sistema de Educación prevé. Sin embargo, estas estrategias son consideradas como apropiadas pero insuficientes por el plantel profesional de la EP. Así lo expresan:

- 1) “Son apropiados, lo que pasa es que entre lo que dice y la realidad siempre hay una brecha muy grande, uno puede intentar continuar los protocolos pero hay situaciones que no se contemplan, hay que poner en juego la iniciativa y la creatividad ahí. Cada situación se presenta con un abanico de posibilidades”. (EDi)
- 2) “Sí, las considero apropiadas, pero no creo que alcance con eso... principalmente por la gran cantidad de alumnos que tiene cada maestro y eso no permite un seguimiento más personalizado de los niños”. (EMg1)
- 3) “entiendo que no deben ser suficientes, sino no seguirían habiendo tantos casos de violencia”. (EMg2)
- 4) “ahora las disposiciones son visibles y claras y esto permite saber cómo actuar, después si se hace o no esa es otra cuestión, pero se nos dan los elementos... A veces no son suficientes... pero más bien yo creo, por la falta de recursos humanos y los tiempos institucionales, la necesidad de atender a lo urgente” (EOS)
- 5) “creo que lo se baja de la Dirección ayuda mucho...Igual, suficientes, no... por lo menos desde mi rol y en esta escuela no. Hay mucha distancia entre lo

que se plantea y lo que se puede concretar en la escuela. A veces son como abordajes ideales... Acá se dan miles de situaciones y todas diferentes, no se pueden encuadrar todas en una misma intervención". (EOE).

Entre las diferentes modalidades que se admiten en el trabajo de equipos, el abordaje de las problemáticas educativas se realiza de modo interdisciplinario. Para ello se dispone, semanalmente de reuniones de equipo, tendientes a socializar información de los aspectos que desde cada rol se analizan, a fin de elaborar, conjuntamente, estrategias de intervención. Así lo expresa la OE:

87

[En las reuniones de equipo] "vemos cada situación problemática desde lo que cada una puede aportar, y después, elaboramos estrategias. Después cada una las lleva a cabo individualmente... Pero siempre las elaboramos de manera conjunta." (EOE)

Además las Reuniones de Equipo Escolar Básico (REEBS) contribuyen al aporte de la mirada del equipo directivo, y a través de este, de los docentes. Las REEBS tienen una periodicidad mensual y expresan la intención del trabajo interdisciplinario del todo el plantel institucional. Esto se comprende a partir de lo expresado por la directora:

"En las Reuniones de Equipo Escolar Básico vamos pensando estrategias. Cada una aporta algo siempre. Por ejemplo, yo digo, ante una situación de mal comportamiento, hay que pasarlo al turno tarde, y [la OS] dice, te parece pero fijate que si lo mandas a la tarde este chico se queda toda la mañana solo en la casa... Cada una va aportando de lo que sabe, de lo específico de su profesión y de la realidad de los chicos." (EDi)

A continuación se describirán las intervenciones que la EP desarrolla para el abordaje de la problemática. Las estrategias institucionales surgen de la consideración y la problematización del fenómeno. Luego de esta enumeración descriptiva, cada estrategia será analizada por separado concluyendo en un cuadro que contiene de manera sintética los alcances y limitaciones que se han identificado en cada caso.

1) MEDIACIÓN:

La mediación constituye una estrategia que establece la Dirección de psicología Comunitaria y Pedagogía Social ante la preocupación que amerita el tema de la violencia. Se establece a partir de la comunicación 8\08 y procura ser:

"una de las herramientas institucionales que permita abordar una situación con una estrategia preventiva, ya que en las diferentes acciones que pone en marcha pueden

favorecer el aprendizaje de habilidades sociales necesarias para mejorar la convivencia, en tanto que provee mecanismos e instancias para abordar los conflictos de un modo cooperativo, previniendo su escalada hacia situaciones de violencia”⁵⁸.

La mediación como estrategia se fundamenta en la consideración del conflicto como intrínseco a la misma vida y a las relaciones interpersonales, intergrupales, interinstitucionales e intrainstitucionales. El reconocimiento de esta característica invita a reconocerlos como tales, con sus aspectos positivos y negativos, y, a partir de ello, poder pensar, también modos de resolución.

El conflicto puede ser resuelto mediante diferentes estrategias, algunas posibilitan el desarrollo y el afianzamiento de las relaciones y otras hacen de estas, caldo de cultivo para la emergencia de situaciones de violencia. Esta estrategia se establece a partir de la acción de un tercero neutral con determinadas habilidades tendientes a la comprensión y a abrir canales de comunicación entre las partes, para llegar, a partir de ello, a la toma de una decisión conjunta, es decir un acuerdo que supere el conflicto.

Así lo entienden los profesionales de la Escuela:

“Bueno nosotras siempre trabajamos a partir de la mediación, hay todo un protocolo que baja, de provincia (...) para trabajar lo que es mediación. La mediación, esta buena como estrategia porque permite conocer, la postura de ambas partes. Digamos si uno sabe que la violencia parte de un conflicto sin resolver y este conflicto se da a partir de que no hay una coherencia de esas posturas, que no se ponen de acuerdo, no se entienden, se cierran, entonces si yo abro el juego comprendiendo la postura de uno, comprendiendo la postura de otro, comprendo el conflicto y puedo buscar, como decirte, una nueva orientación. Además la figura de un tercero siempre ayuda, porque en los conflictos intervienen también los prejuicios. Uno tiene un preconceito del otro y viceversa, y esto hace que sea muy difícil dialogar. Esto puede ser en situaciones de violencia entre pares o en la familia o con los docentes, no tiene que ver con eso, sino con una característica del conflicto en sí...” (EOS)

“...existe la mediación... para afrontar el tema de la violencia escolar...es algo que trabajamos acá en la escuela., que habla del conflicto, de superarlo... de la comunicación y de la participación como formas para eso”. (EMg1).

2) TALLERES:

⁵⁸ *Comunicación 8/08: Mediación Escolar.* (2008) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. p 4.

La modalidad de taller es utilizada en la EP 75 para el abordaje de la violencia, procurando desde allí generar espacios de comunicación, de expresión de los alumnos que aporten a la resolución de los conflictos. La dinámica se desarrolla por cursos, procurando una intervención a nivel grupal. Están dirigidos a los alumnos de la escuela, aunque hasta el momento se han desarrollado en 5° y 6° año. La planificación previa de estos talleres es la que define los temas a presentar y las técnicas a utilizar. Están llevadas a cabo, principalmente por la OE y la OS, aunque el resto de los profesionales del EOE intervienen en la planificación. “estamos llevando a cabo talleres en los cursos, principalmente con [la OS] aunque todas participamos de la planificación.” (EOE)

Los talleres han sido creados a partir de la consideración de ciertos fenómenos de violencia observados en 5° y 6°. “en este momento hay encuentros en algunos cursos en los que habíamos detectado algunos casos de bulling... de 5° y 6°.” (EOS). Aunque puede pensarse que su implementación en estos cursos lograría contribuir positivamente a la prevención de la violencia de la escuela en su conjunto.

Esto nos invita a pensar que las estrategias establecidas por los profesionales de la EP sean producto de la consideración de diferentes aspectos a resolver.

En los talleres “se trabaja con el grupo: tenemos encuentros casi una vez por semana en donde intentamos que puedan expresarse” (EOS)

“[Se parte] de la idea de que la violencia expresa algo, algo que no se dice, por lo tanto si queremos apuntar a resolver la violencia... tenemos que ir ahí a donde no se está diciendo, y buscar, a través del diálogo y la comunicación la expresión de aquello que pueden ser golpes... o insultos o lo que fuere” (EOE).

3) ORIENTACIONES DESDE EL EOE:

Los EOE despliegan sus intervenciones a partir de la “orientación” a eso, se atiene su denominación (Equipo de Orientación Escolar). La orientación se brinda de acuerdo a la situación problemática que lo requiera, puede ser a los padres, a los alumnos o a también a los docentes a través de propuestas pedagógicas.

Las problemáticas de violencia son abordadas, también, de acuerdo con este encuadre. Ante una situación se trabaja “principalmente con la familias, orientando, conteniendo, reconociendo situaciones con ellos” (EOS).

Las intervenciones surgen principalmente a partir de la demanda. Esta llega al equipo, por pedido de intervención de los docentes, de los padres o de los alumnos.

Para el caso de los docentes, se cuenta con una planilla de derivación donde se exponen las particularidades del estudiante en los aspectos pedagógicos y sociales. Iniciado el ciclo lectivo el EOE se le solicita al plantel docente una planilla con aquellos casos que consideran que requerirán intervención. El equipo evalúa los casos derivados y en virtud de su emergencia se da lugar a uno u otro. No obstante, se ofrece a los docentes un espacio continuo para la demanda, utilizando las planillas anteriormente referidas.

En un 90 % los casos en que el EOE interviene surgen de estos pedidos. Sin embargo, en ocasiones, los profesionales deben atender a cuestiones que se generan por demandas espontáneas de alumnos y/o familiares de alumnos. Por ser este hecho, un indicador de la significación que el problema tiene para la persona, se les otorga a estos casos mayor prioridad.

4) CAMBIOS DE GRUPO:

En la EP 75 se utiliza como estrategia para confrontar la violencia de algunos alumnos el cambio de curso o bien de turno. La EP cuenta, como se ha descrito, con dos cursos por turno de cada uno de los años, lo que posibilita esta acción. Este tipo de estrategia es considerada por la directora como las que “están siempre” (EDi) junto con la citación a los padres. El cambio pretende que el alumno se encuentre en un nuevo grupo, perdiendo su rol de líder y teniendo, en consecuencia, una actitud diferente hacia sus pares, docentes y directivos. Así es expresado: “...lo que hacemos es cambio de curso o... de turno, porque a veces un chico funciona como líder en un determinado grupo y cuando se encuentra con un grupo nuevo, se desestructura y no sabe qué hacer”. (EDi).

En general el plantel profesional evalúa todas las acciones que se han desarrollado como positivas para el abordaje de la problemática. Sin embargo, existe, al mismo tiempo, una clara noción de las limitaciones que estas presentan. Lo expresan de este modo:

- 1- “Siendo esta una escuela tan grande es difícil... Nosotros anualmente hacemos una evaluación, de diferentes situaciones no... y a partir de eso vamos pensando estrategias... Hay algunas que están siempre, por ejemplo, las citaciones a los padres o los cambios de grupo.” (EDi)
- 2- “Creo que son positivas... no sé si alcanzan, digamos, me parece que funcionan bien, yo veo que se intenta comprender, analizar... veo que se piensan formas,

digamos de trabajar... estas situaciones no? Pero no alcanza un gabinete, una maestra... son muchos alumnos y hoy por hoy son también muchos los casos que requieren atención.” (EMg2)

- 3- “Yo lo evaluó como positivo [el abordaje], dentro de lo que nos permite la estructura... tenemos una matrícula de 700 chicos.” (EOS)
- 4- “Es bueno, pero limitado... cada una trata de hacer lo mejor que puede, pero no alcanza con eso. A veces nos vemos desbordadas.” (EOE).
- 5- “Bueno, lo considero bueno, es decir, ni malo ni excelente. Lamentablemente no alcanzan, no son suficientes, primero por la gran cantidad de alumnos que tiene la escuela y además por la falta de docentes y de personal especializado, del gabinete digo, que aborde estos problemas.”.(EMg1)

Habiendo detallado las intervenciones, nos propondremos ahora, como se ha adelantado, analizar y evaluar sus alcances y limitaciones.

1) MEDIACIÓN

La mediación procura alcanzar la resolución positiva de los conflictos previniendo acerca de tales situaciones. ***Puede decirse entonces que la mediación sirve a la prevención de la violencia en el sentido que, el uso de esta herramienta viabiliza la resolución de conflictos que son, como se ha desarrollado, inherentes a la vida humana.***

La mediación como forma de abordaje de acuerdo con los análisis que se han presentado a lo largo de la investigación, resulta, a nuestro juicio, un abordaje adecuado. Presenta una fundamentación precisa en cuanto al modo en que es concebido el conflicto y pretende impactar allí donde aún la violencia no ha adquirido formas de difícil solución.

Además abre los canales de participación, otorgando a los actores, en este caso del conflicto, un espacio definido de expresión. Entendemos estas aristas como fundamentales para el abordaje de la problemática analizada.

En todo conflicto siempre existen dos o más partes, o posiciones, aún cuando fuera un conflicto interno, existen al interior de una persona dos ideas o perspectivas que no pueden “convivir” por eso se produce el conflicto. Ambas perspectivas deben

encontrar un punto de confluencia. Aunque encontrar ese punto implique desprenderse de una parte de lo que esta perspectiva comprenda.

Si se propone sobre esto un tipo de intervención cerrada, basada en el uso indiscriminado o poco fundado de la autoridad, entendemos, que el conflicto no será resuelto sino “congelado”. Es decir, las perspectivas quedaran paralizadas, pero no asumirán, ninguna transformación que lleve a la superación de la tensión. Por otro lado, generaran una tensión adicional, respecto de la figura de autoridad que imponga la parálisis, aumentando la tensión interna al tener que hacer aquello que por propia decisión no se haría.

Cualquier espacio que abra a la expresión de las perspectivas individuales, en el caso de los conflictos interpersonales, o interna en los conflictos internos, constituye una vía apropiada para la elaboración de los conflictos.

La comunicación 8\08 habla de la mediación como estrategia preventiva para el abordaje de la preocupante situación de la violencia en las escuelas. Sin embargo, los profesionales de la EP, lo mencionan como estrategia de abordaje de la violencia. Resulta, entonces, necesario pensar si es oportuna esta intervención.

A nuestro juicio, la comprensión de la persona que puede llevarse a cabo a partir de la mediación es un elemento a favor de la no violencia. Al contrario de las intervenciones rígidas ligadas a la disciplina que buscan la sumisión y obstruyen el desarrollo de la autoestima y la autonomía de los sujetos.

Escuchar lo que el otro tiene para decir respecto de una situación, es querer hacernos cargo de que él es, al igual que nosotros, una persona con derechos. Es por esto, que creemos fundamental señalar que la mediación puede ser una herramienta tan provechosa como infértil. Y esto depende en una parte importante del rol del mediador; o mejor dicho, del rol que el mediador desee asumir.

La mencionada comunicación advierte que el mediador debe:

“facilitar el paso de la discusión dialéctica al pensamiento creativo-alternativo; aliviar la carga emocional; estimular la salida de posiciones rígidas; mostrar lo manifiesto del conflicto y mirar más allá; invitar al intercambio de roles: de adversarios a socios; plantear y aclarar cuestiones que han sido pasadas por alto, o que no han recibido la suficiente atención”⁵⁹.

⁵⁹ *Comunicación 8/08: Mediación Escolar.* (2008) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. p 20.

Si bien no cuestionamos tales capacidades, creemos necesario señalar que todas ellas deben estar fundamentadas en el reconocimiento del otro, no sólo de sus derechos, sino también de sus propias aptitudes y capacidades. Este hecho puede hacer la diferencia. ***Puesto que si la mediación se establece sólo por una ambición egocéntrica, personal o bien porque “así se debe hacer”, pierde la fuerza con la que ha sido fundada.***

Una nueva cuestión nos surge como interrogante ***¿Es posible abordar la complejidad del fenómeno a partir de la mediación? Creemos que no.*** En principio, porque poco puede aportar a la tensión inherente a la participación de los actores sociales en las instituciones, que definimos como violencia simbólica. Y decimos poco, porque en cierto punto, la apertura de canales de comunicación a la que hemos referido, puede servir, también, a explicitar estas tensiones. En tal caso, implicaría también un cambio oportuno de mentalidades, ya que son muchos los actores del ámbito educativo que aún consideran que la institución escolar debe conservar sus formas. Algo de ello, también lograba expresar la OS, cuando decía: “...ahora las disposiciones son visibles y claras y esto permite saber cómo actuar, después si se hace o no esa es otra cuestión, pero se nos dan los elementos...Creo que por ahí, hace falta un poco de cambio de mentalidad, que es lo que más cuesta... para tomar lo nuevo y dejar lo viejo.”(EOS).

Un último interrogante nos surge de la implementación de esta estrategia. ***¿Es posible, llevar a mediación el sinnúmero de situaciones que han de presentarse cotidianamente en un establecimiento con una matrícula de más 700 alumnos? Es decir, ¿es posible comprender la magnitud del fenómeno de la violencia a partir de la implementación de esta estrategia?*** Consideramos que no lo es.

Aún reconociendo las señaladas limitaciones, creemos que esta vía puede contribuir positivamente al abordaje de la problemática, porque es capaz de apuntar a la prevención, evitando la emergencia de situaciones de violencia mediante una resolución de los conflictos.

2) TALLERES

Los Talleres a los que han referido varios de los profesionales entrevistados resultan ser un elemento, a nuestro juicio, considerablemente oportuno. Al igual que la mediación, estos abren los canales de participación y expresión, aunque mediante estrategias diferentes. En este sentido pueden contribuir a la consolidación de relaciones más horizontales y democráticas.

Además al utilizar el espacio grupal como nivel de abordaje, pueden estimular la participación dentro del grupo, afianzándose interiormente, ya que la misma dinámica favorece el sentido de pertenencia.

Por otro lado, *presenta varias limitaciones, principalmente en la EP 75.*

La implementación de talleres de este tipo requiere de una planificación sistemática y fundamentada. De otro modo carecen de sentido, acaban siendo prácticas estériles, y terriblemente desgastantes para los profesionales que lo llevan a cabo, por la frustración e insatisfacción que genera el no alcanzar los objetivos propuestos.

Además demandan la solicitud de varios profesionales que puedan implementarlo. En la EP, se dan mediante 2 (la OS y la OE). Creemos que dos es el mínimo para llevar adelante este tipo de estrategia, aunque el abordaje se enriquecería aún más, con mayor disponibilidad profesional.

Estas dos cuestiones, están atadas a un factor bastante recurrente como limitación: el tiempo. La posibilidad de llevar a cabo este tipo de estrategia demanda un tiempo considerable en los cargos de 4 horas diarias que poseen los profesionales. Pensar la implementación de esta estrategia para toda la población educativa es inviable. Respecto de estas limitaciones esto nos decía una profesional: “yo siempre quise hacer esto de los talleres, trabajar bien desde lo grupal, creando acuerdos de convivencia, pero es muy poco el tiempo con el que contamos y mucho lo que hay por hacer, porque los casos particulares no los podemos dejar y decir bueno, ahora sólo vamos a trabajar con los grupos.” (EOE)

Claramente esta limitación es reconocida por el equipo, por ello la OS advertía cuando se le preguntaba sobre la evaluación de este abordaje que era positivo “dentro de lo que nos permite la estructura (...) porque nosotros tenemos una matrícula de 700 chicos, es imposible pensar en un trabajo de talleres y esas cosas para todos (...) porque no te dan los tiempos.”(EOS).

A esto se le suman los recursos materiales necesarios para su implementación. El único aporte podría generarse a partir de la asociación cooperadora de la escuela. “Y a eso le sumás la falta de recursos, una estrategia como la de los talleres a nivel grupal requiere de recursos (...) le pedimos colaboración a la cooperadora, o a veces lo ponemos nosotras.” (EOS)

Una última limitación creemos necesaria señalar, respecto de esta modalidad. Los talleres proponen una dinámica de trabajo bastante peculiar, pretende una forma menos estructurada, más abierta y participativa. Esta impronta la pone frente a la

modalidad de trabajo clásica, donde la maestra enseña y el niño pasivamente debe incorporar todo aquello que se dice. La diferencia, de esta modalidad con otras, hace necesario también un cambio de mentalidades. Tanto de las docentes, que prestan “su espacio” para la realización de este tipo de encuentros, como de los alumnos, que en ocasiones están tan acostumbrados a lo clásico que les cuesta abrirse a nuevas formas.

Esto, también oportunamente, lograba identificarlo la OS cuando decía: “intentamos que puedan expresarse, y te digo que les cuesta... llevamos un afiche para que ellos vayan expresando situaciones de violencia y les cuesta, les cuesta mucho. Se quedan callados, por ahí uno dice algo, el otro lo copia, no es fácil”.(OS)

3) ORIENTACIONES DEL EOE

Las Orientaciones del EOE para el abordaje de la violencia constituyen un elemento sumamente necesario, pese a las limitaciones que estas puedan presentar.

En ningún caso estas pueden reemplazarse por otras, o ser descartadas puesto que este espacio, se encuentra definido por los objetivos a los que debe atender el ejercicio profesional de cada uno de los roles que se involucran como parte constitutiva del mismo (OS; OE; OA y FO).

Las orientaciones que, en este espacio, pueden brindarse, tanto a alumnos como a padres y docentes son capaces de impactar directamente en el autoestima generando seguridad en las acciones propuestas como “plan de acción” para el abordaje de la problemática. Además favorecen la confianza y disponen un lugar para la contención a partir de comprensión de lo acontecido.

Se fundamentan en la afirmación de la integridad de la persona, y el reconocimiento de sus derechos. Asimismo ofrecen, al igual que las anteriores un espacio de expresión, al tiempo que pueden propiciar la reflexión y el análisis de lo que está sucediendo. Desde esta perspectiva aportan a la resolución de conflictos, superando las tensiones inherentes al mismo, de manera similar a la mediación.

Pese a estos alcances, son muchas aún las limitaciones que presentan.

Una de las más recurrentes es la demanda. La extensa matrícula a la que el EOE de la EP 75 debe atender, limita la forma en que estas orientaciones pueden ser brindadas. Así, ante la eminencia de diversas situaciones de violencia, el equipo tendrá que evaluar lo urgente de cada situación, quedando las menos urgentes relegadas, pudiendo ser foco de una nueva situación de violencia.

Además las orientaciones requieren, en ocasiones, la intervención de otros profesionales (psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales etc.) que favorezcan la resolución de la problemática. Esto, exige la presencia de recursos institucionales, puesto que, no todas las familias poseen acceso asegurado a partir de la esfera privada.

Una limitación, también recurrente, la constituye el grupo familiar del niño. Es sabido que existen familias más o menos comprometidas, en este sentido, la presencia de un grupo familiar poco interesado o con sus propias limitaciones para asumir la problemática del alumno, claramente obstaculiza el proceso. “No todas las familias responden de igual modo (...) hemos hecho citas reiteradas cuántas veces.”(EOE)

4) CAMBIOS DE GRUPO

Este tipo de intervención nos abre varios interrogantes: ¿Es factible que un nuevo grupo acabe con el liderazgo de un niño? ¿No volverá acaso, al cabo de un tiempo, a renovar su confianza para alzarse nuevamente como líder?

En un artículo publicado por la revista especializada PadresOk de Chile, Andra Benadretti, psicóloga y terapeuta familiar, explica que hay niños que tienen más capacidad que otros para ejercer liderazgo dentro de un grupo, lo que está relacionado directamente con los rasgos de su personalidad. “Es una capacidad innata que se da especialmente en niños que son seguros de sí mismos y que han desarrollado un alto grado de tolerancia hacia la frustración. Sin embargo, algunas veces es al revés y el liderazgo puede darse en niños que tienen carencias en su hogar y que para salir adelante tratan de ser líderes en el colegio, logrando así la aprobación y el reconocimiento que no obtienen de su familia”⁶⁰.

Vale aclarar que existen líderes “positivos” y “negativos”. Generalmente los “negativos”, optan esta alternativa cuando tienen carencias de afecto ya sea en casa o en la escuela, posiblemente por no ser valorados como personas.

Nos preguntamos, entonces ¿es positivo el cambio de curso? De acuerdo con lo propuesto por la psicóloga, la base de este liderazgo negativo estaría dada por circunstancias socio afectivas. En tal caso ¿no sería necesaria una estrategia que apunte

⁶⁰ BENADRETTI, S. Citado en *Liderazgo infantil: niños que mueven masas*. Publicado el 2 de abril de 2008. En <http://foro.univision.com/t5/Paternidad/Liderazgo-infantil-ni%C3%B1os-que-mueven-masas/td-p/230472623>. Visto en abril de 2013.

a resolver ese problema? Y si los niños han desarrollado su capacidad de liderazgo, ¿no existe otra estrategia que los transforme en líderes positivos, optimizando su potencial?

En efecto, el objetivo de atenuar las situaciones de violencia, puede que sea alcanzado mediante su implementación, pero por un período de tiempo no muy prolongado, hasta que el niño logre, como se ha dicho, recuperar su confianza y volver a ejercer el liderazgo.

Consideramos que el cambio de un alumno a otro turno o curso, es un proceso que debería llevarse a cabo con su consentimiento. De otro modo, la concepción que se estaría teniendo del niño se asemeja más a las posturas autoritaristas, conservadoras de “niños problema” que deben aprender a comportarse.

A nuestro criterio, no constituye una acción estratégica, puesto que, lo que hoy se presenta como una solución aparente, podría ser mañana una situación de mayor complejidad. Ya ha sido señalada la tensión inherente al uso indiscriminado de la autoridad, como fenómeno que puede engendrar violencia. Consideramos que mediante este ejercicio arbitrario podría alcanzarse tal efecto.

Además este tipo de acciones, no pueden fundamentarse nunca en el reconocimiento de los derechos del niño, puesto que son impuestas. Aún cuando se establezcan previo acuerdo con el grupo familiar, esa imposición aporta al desarrollo de la violencia por la coerción que genera, las tensiones internas y sentimientos de impotencia que devienen de hacer “lo impuesto” anulando la libertades del niño.

Esta medida entra dentro de la disciplina clásica, que tiende al castigo, más que a la construcción de una eficaz convivencia en las escuelas y, aunque es muy factible que no sea esa su finalidad, reproduce una lógica de control, basada en la obediencia a las reglas, ya que implícitamente recupera una perspectiva autoritaria.

Puede considerarse, de esta intervención, un aspecto que puede ser positivo, sin embargo, habría que evaluar bien la situación. Algunas veces, los niños que funcionan como “líderes negativos” entorpecen el desarrollo del aprendizaje y los procesos a nivel grupal. En este sentido, su ausencia podría favorecer el trabajo del resto del grupo.

Ahora bien ¿hay que desechar esta modalidad? Tal vez no sea necesario. Si se hace imperioso su replanteamiento. Al analizar las legislaciones que enmarcaban el tema de la violencia, nos hemos referido a la Convención de los derechos del Niño la cual en uno de sus artículos pretende garantizar la participación de los menores en cualquier proceso administrativo que le competa. Evidentemente, esta acción es de

sumo interés para el menor e implica un proceso administrativo, por lo cual la participación, y expresión de su opinión resulta fundamental.

Tal vez, pueda pensarse en la posibilidad de establecer un acuerdo, entre los padres, los docentes, los directivos, el EOE y los alumnos, un acuerdo que contenga la expresión de la voluntad de todos y no sólo de una parte. Puede ser que el alumno considere oportuno el cambio de curso o de turno, si se lo presenta como una posibilidad de un cambio positivo.

Antes debe trabajarse la necesidad de ese cambio, para que el niño no lo asuma como una imposición, y simultáneamente pensar la posibilidad de brindar al niño un espacio para que desarrolle su liderazgo de manera positiva.

Aún siendo así, es una ardua tarea. El compromiso de los padres, no es siempre el mismo y su participación, a nuestro entender es crucial, sin ella esta estrategia carecería de sentido.

El cuadro de la página siguiente presenta, sintéticamente, lo analizado como alcances y limitaciones de las estrategias llevadas a cabo por la EP 75 para el abordaje de la violencia escolar.

CUADRO I: Estrategias utilizadas en la EP para abordar la violencia escolar.

<i>ESTRATEGIA</i>	<i>ALCANCES</i>	<i>LIMITACIONES</i>
<i>MEDIACIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece la expresión y la participación; • Reconoce al otro como sujeto de derechos; • Contribuye a la transformación de la estructura del Sistema 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad del rol del mediador; • RRHH insuficiente en las escuelas; • Extensión de la matrícula; • Necesidad de un cambio de mentalidad
<i>TALLERES</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Aporta a la creación de un espacio participativo y democrático; • Favorece la creación de relaciones horizontales; • Estimula la participación grupal y el sentido de pertenencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exige un tiempo considerable de planificación e implementación; • Necesidad de RRHH y materiales • Requiere un cambio de mentalidad para el logro de los objetivos.
<i>ORIENTACIONES DEL EOE</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Generan seguridad, confianza y contención. • Reconocen la integridad de la persona; • Propician canales de comunicación\expresión • Aportan a resolución de los conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad del compromiso familiar; • Necesidad de Recursos institucionales hacia donde orientar. • Amplitud de la demanda.
<i>CAMBIOS DE GRUPO</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Podría favorecer el aprendizaje del resto del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se establece arbitrariamente; • Invalida los derechos; • Puede generar nuevas situaciones de violencia; • Reproduce las relaciones de poder (Violencia simbólica)

Desde el Rol del Orientador Social dentro del Equipo de Orientación Escolar de la EP N° 75, las problemáticas pretenden ser “abordadas desde el paradigma de la complejidad” (EOS). Además el discurso profesional está teñido de fuertes componentes constructivistas. Así lo habría expresado la OS.

- “la comunidad educativa como parte de la sociedad, va construyendo determinadas prácticas en este espacio... pero que no son ingenuas, digamos, son parte de un todo, en el caso de los chicos, por ejemplo, de ellos vienen acá trayendo lo suyo, lo que ya está aprendido” (EOS)
- “obviamente la historicidad de los sujetos... también es importante para analizar la violencia... Para eso, está también el TS... para indagar ahí donde las maestras no llegan, en la historia, en la familia, en su cultura”(EOS)

El modelo constructivista se refiere a la creación del sentido que un individuo, con conocimiento, realiza dentro de un contexto social. Apela a que los aprendizajes no sean fragmentados, se pretende considerar los aprendizajes con los que el niño cuenta, considerando el error como una oportunidad para la reflexión y el crecimiento y sobretodo advirtiendo que la intervención debe ser fundada en la motivación y en el interés del alumno.

Atendiendo a las disposiciones de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, la comunicación 4/09⁶¹ pretende analizar y reflexionar de modo crítico las intervenciones de los EOE en función de dispositivos. Estos poseen una función estratégica, para fortalecer las prácticas de enseñanza, procurando que el paso por la institución sea una experiencia constitutiva de subjetividad con saberes que trasciendan las fronteras de la escuela.

La promoción y protección de la educación como capacidad estructurante del sujeto y la comunidad, constituye un desafío tanto para el trabajador social como para la escuela en general. ***La incertidumbre, la falta de certezas, la inseguridad y la devastación, que atraviesa la escuela en la actualidad, hacen necesarias una promesa***

⁶¹Comunicación 4/09: *Reconstruyendo las intervenciones de los miembros del Equipo de Orientación Escolar en el marco de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social.* (2009) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

futura, la construcción conjunta (con otras instituciones y profesiones) de una transformación que penetre prácticas, modelos, concepciones e ideologías, ofreciendo nuevas posibilidades para la educación.

Desde la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social⁶² se piensa la necesidad de la interdisciplina con dispositivos que promuevan el derecho educativo, respetando las singularidades de cada sujeto, potenciando las fortalezas de los grupos que conforman una institución, y confiriendo al sujeto de la educación un lugar protagónico en sus procesos de adquisición y consiguiente apropiación, transformación y uso de los saberes en juego en cada época, habilitando un lugar para restituir la dimensión del sujeto, hacia la construcción de dispositivos para promover condiciones de enseñanza que fortalezcan las prácticas educativas.

Como se ha dicho, en la EP, se pretende como estrategia el abordaje interdisciplinario desde la especificidad del rol. Esta perspectiva permite aunar criterios conforme a la complejidad de las problemáticas que son abordadas. Las reuniones semanales de equipo y las reuniones de equipo escolar básico son elementos importantes que aportan en este sentido, a la diferenciación de cada rol en los casos en los que se interviene de manera conjunta. *Al tiempo que permiten la construcción de futuras intervenciones más acertadas.*

La comunicación 4/09 de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social advierte que:

“El término intervención remite a venir-llegar entre todos, a partir de una demanda explícita o implícita que se inicia creando un espacio para analizar lo que acontece, lo que irrumpe. En este espacio que genera el EOE, se incluyen los diferentes actores educativos, docentes, director, alumnos, referentes familiares; es una oportunidad para ampliar, modificar, transformar la demanda y construir estrategias de intervención, en donde cada sujeto se implique, asuma su rol en el marco de la corresponsabilidad”⁶³.

Las intervenciones que se llevan a cabo desde el EOE, responden a una demanda y se dan en un espacio, no como zona física, sino como lugar a partir del cual puede emprenderse una acción. Este espacio, no debe ser ni del OS, ni de ninguno de los profesionales que allí intervienen, *sino que ha de erigirse como espacio de todos para la construcción de diversas estrategias*, que aporten a la resolución. Para ello es

⁶² *Ibidem.* p 5.

⁶³ *Ibidem.* p 2.

fundamental que todos los miembros de la comunidad educativa puedan percibir las mismas necesidades y así, desarrollar sentimientos de solidaridad, de pertenencia, de respeto por las experiencias del otro y los saberes de cada disciplina que aportan miradas diferentes, y confluyen en una mucho más enriquecedora. De este modo, pueden garantizarse, a nuestro juicio, intervenciones superadoras, bajo una real consideración del otro, de su dignidad como persona y de sus derechos. En este sentido, la directora realiza un importante aporte al expresar que:

“En las reuniones de equipo escolar básico vamos pensando estrategias. Cada una aporta algo siempre... Cada una va aportando de lo que sabe, de lo específico de su profesión y de la realidad de los chicos. Pero acá todo se hace democráticamente, porque yo pienso que si uno impone ideas o formas de hacer las cosas, no logra que el otro las haga con compromiso. Si el otro interviene en la toma de decisiones lo siente como suyo y actúa en consecuencia.”(EDi)

Así entendido el espacio del EOE; la escuela se convierte en un escenario privilegiado para promover la expresión, la participación y la construcción de lazos sociales sólidos y democráticos, aportando a la prevención de la violencia.

Pues bien, en lo que compromete específicamente el rol del OS, las intervenciones se realizan mayormente desde la metodología de caso social individual⁶⁴. Utilizando como técnica privilegiada para ello, la entrevista individual. Aún siendo así, el trabajo social en el área educativa, posee la particularidad de hacer converger los

⁶⁴ Desde la perspectiva de Gordon Hamilton el caso social es definido como un “acontecimiento vivo que siempre incluye factores económicos, físicos, mentales, emocionales y sociales”. ¹⁰Su comprensión debe ser entendida como un proceso psicosocial que involucra tanto las características internas como externas, lo que significa que este incluye una persona y una situación, una realidad objetiva y el significado que esa realidad objetiva tiene para quien la experimenta. El objetivo de este proceso psicosocial es el intento para cambiar o mejorar la situación de la persona; ayudando a la persona a cambiar sus actitudes o su comportamiento dentro de la situación social. Desde esta perspectiva es fundamental el valor que se le otorga en su desarrollo, a los factores sociales que afectan y condicionan la existencia del sujeto creando, en ocasiones, necesidades o insatisfacciones. Se acentúa también la importancia de establecer una buena relación (aceptación, comprensión, apoyo y sinceridad) con el cliente, a través de un proceso donde el trabajador social debe poner en juego todos los recursos y técnicas de que dispone para realizar un diagnóstico, evaluación y tratamiento acertados. Considera un factor importante la participación plena del cliente en el proceso, ayudando a poner en marcha sus potencialidades y capacidades para que la persona resuelva los problemas por sí misma. HAMILTON G. *Teoría y Práctica del Trabajo Social de Casos*. México: Mexicana. p. 2

diferentes niveles que se proponen para el abordaje desde la formación en la UNMDP (individual, grupal y comunitario).

En el marco de la institución educativa, como se ha señalado, el rol profesional del trabajador social es de “orientador”. Con esto la intervención en entrevistas se limita a la orientación, ya sea de padres, alumnos, o docentes en un sentido que favorezca la resolución de la problemática, pero mediante una sugerencia práctica. El OS, actúa como facilitador abriendo puertas en la resolución, creando relaciones, favoreciendo lazos sociales que permitan al alumno un desarrollo autónomo de sus capacidades.

Otras formas operativas de abordaje son las entrevistas en domicilio, las observaciones grupales e individuales participantes y no participantes y las derivaciones a instituciones de protección de los derechos de la niñez.

La Orientadora Social manifiesta intervenir desde su especificidad:

- A partir de la mediación;
- A través del acompañamiento y orientación en los aspectos contextuales que hacen al abordaje de la problemática;
- En entrevistas con los alumnos y las familias, a partir del análisis y reconocimiento de la situación.
- A partir del trabajo en redes.

Analizaremos, entonces, por separado estas intervenciones.

- A partir de la mediación:

En la estrategia de mediación el rol del trabajador social resulta de gran importancia debido a la fuerte capacidad empática que este, sabe desarrollar. La mediación como proceso, no es una tarea sencilla, ya que involucra fuertes tensiones al expresarse posturas, en apariencia completamente antagónicas. Ciertamente es, que no cualquier persona puede asumir este rol de manera que los objetivos propuestos sean alcanzados, ya que implica también, un desprendimiento de los propios prejuicios respecto de las personas y las situaciones.

Consideramos, sabiamente oportuno, lo que ha señalado la OS: “el rol del OS es fundamental por los elementos vinculares con los que cuenta y la capacidad de comunicar, el saber decir, es importante en la mediación, sobre todo considerando que muchas veces la violencia emerge a partir de lo que no se dice.” (EOS)

El trabajador social a través de su formación y experiencia desarrolla fuertes habilidades en la comprensión de situaciones, sabe escuchar y hablar oportunamente, y es capaz de relacionar lo acontecido con su contexto, lo cual permite conocer la complejidad de la que son parte las situaciones y los sujetos inmersos en ellas.

La mediación como estrategia para el abordaje de la violencia, se ha señalado, posee algunas limitaciones relacionadas con el rol del mediador. Estas limitaciones, podrían ser, en parte, superadas si el trabajador social asumiera este rol, por las habilidades que se han presentado. Aún siendo así, este rol implica también un gran compromiso. Como se ha dicho, al analizar esta estrategia, la fuerza de este abordaje está fundada en el reconocimiento de los otros, sus derechos, pero también sus propias aptitudes y capacidades para resolver el conflicto.

La implementación de la mediación, así comprendida, se alza como una práctica superadora, a nuestro juicio, capaz de aportar considerablemente a la resolución de la violencia escolar.

- 1) A través del acompañamiento y orientación en los aspectos contextuales que hacen al abordaje de la problemática.

El trabajador social conoce de contextos, sabe de orientaciones. Por eso, su rol emerge con fuerza a la hora de intervenir en situaciones de violencia de alta complejidad. La OS lo expresa claramente a partir de un ejemplo:

“en los procedimientos judiciales de las situaciones concretas en las que se tiene que hacer una denuncia, en la comisaría de la mujer, por ejemplo...si estoy yo acompaño, por la experiencia que tengo. No es lo mismo que llame una docente, que vaya yo con la OE, acompañemos a hacer la denuncia... en el mientras tanto contenés, orientás, clarificás... además ya sabés con que te podés encontrar y vas preparando a la persona para esa situación.” (EOS)

- 3) En entrevistas con los alumnos y las familias, a partir del análisis y reconocimiento de la situación.

El reconocimiento de la situación y su posterior análisis resulta fundamental para la resolución de cualquier problemática.

Desde el rol de la OS, la problemática de violencia puede ser abordada de acuerdo al nivel de complejidad del caso individual. En este tipo de abordaje, la demanda surge mayormente por iniciativa de los docentes, aunque puede surgir también

de los alumnos o las familias. Los conflictos que resaltan son los que involucran a niños en relación con otros niños.

Al plantearse la demanda de un docente que advierte indicadores de violencia en un alumno de sus grupos la primera intervención que se realiza es la entrevista con el niño. Esta entrevista permite una primera aproximación a objetivar los hechos. En principio se procura constatar la veracidad de lo expuesto por la docente, al tiempo que es necesario también, detectar que es lo que alumno registra como violencia y que es lo que no. Se conversa simultáneamente a cerca de la dinámica familiar, intentando obtener datos acerca de los factores que pueden operar como protectores y aquellos que pueden estar siendo factores de riesgo. De aquí puede derivarse una segunda entrevista que será con los padres.

Así ha sido expresado en la entrevista: "...si se detecta...un caso de violencia yo hablo con el chico, su familia, veo si está situación es igual en casa, si los papás reconocen también esta situación. Se ve que han hecho hasta el momento, y que puede hacerse a partir de ahora."(EOS)

4) A partir del trabajo en redes:

El trabajo en redes resulta ser, aún, una dimensión poco explorada del trabajo social, sin embargo su valor es esencial.

La comunicación 4/09⁶⁵ plantea que es necesario re-fundar las prácticas educativas, diseñar nuevas estrategias de abordaje que permitan fortalecer redes sociales, políticas audaces para los tiempos que corren. Se propone la resolución de problemas concretos mediante procesos participativos con compromiso de sus actores para desarrollar recursos comunitarios, facilitadores de procesos de cambio social.

Advierte, además que, la institución educativa no debe pensarse en soledad, sino en red, articulando diferentes niveles de responsabilidad, para llevar adelante tareas diferentes. Explica que, pensar en red implica pensar con otros, con otras vidas, con otras historias, con otras posiciones culturales. Es escuchando, intercambiando y produciendo bienes culturales que se gesta un beneficio común.

El trabajo en red, al igual que el trabajo interdisciplinario, por hacer converger lo específico de cada una de las aristas que pone en relación, posee la capacidad de

⁶⁵ Comunicación 4/09: *Reconstruyendo las intervenciones de los miembros del Equipo de Orientación Escolar en el marco de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social.* (2009) Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

potenciar, esa misma especificidad llegando allí donde un grupo/institución u organización no podría llegar por sí solo.

Esta forma de organización se caracteriza por la identificación de problemáticas comunes, el intercambio permanente, la participación y la socialización de información, tendientes, todas, a la búsqueda de diversas estrategias que posibiliten la resolución de esos problemas.

La EP N° 75 forma parte de la red “Juntos por Camet” iniciada en el año 1998. Este espacio, en el que la OS participa mensualmente, representando a la comunidad educativa permite analizar y reflexionar respecto de la problemáticas que implican a la comunidad de Camet. Además, facilita la identificación de los recursos necesarios para el tratamiento oportuno de diversas problemáticas.

En lo referente al abordaje de la violencia, la red, permite conocer y articular con otras instituciones que puedan dar respuesta ante las limitaciones de los EOE. En este sentido, los Centros de Protección de los Derechos de la Niñez (CePeDeN)⁶⁶ representan un recurso fundamental. Así expresa la OS, la forma en que esto se lleva a cabo:

“...cuando son casos de violencia familiar graves, ahí si se los deriva al CePeDeN, donde cuentan con un equipo de psicóloga, abogado y TS y trabajan más desde la intervención, a diferencia del nuestro que es de orientación...esto, obviamente es previo análisis de la situación, hay que... elaborar un informe. No es que cualquier caso se puede derivar al CePeDeN... tiene que ser un caso que... por su complejidad...nosotras no podamos abordarlo.” (EOS)

El proceso de atención a la demanda individualizada surge, como se viene señalando, del pedido de los docentes. En contadas ocasiones la demanda puede partir de la solicitud de los padres, de los mismos alumnos o derivar de la evaluación de informes previos u observaciones.

La antigüedad que presenta en el cargo la OS facilita el conocimiento de actuaciones precedentes. Si se recuerda haber intervenido en otra oportunidad desde el equipo, se procede a buscar las actas respectivas a dichas intervenciones. Desde allí se gesta una reconstrucción de las actuaciones profesionales.

⁶⁶ Los Centros de Protección de los Derechos de la Niñez, brindan asesoramiento y orientación sobre problemáticas específicas, además de la recepción de denuncias de situaciones de vulneración de los derechos de los niños. Dependen de la subsecretaría de Promoción y Protección de Derechos, de la Secretaría de Niñez y Adolescencia de la Provincia de Buenos Aires.

Si por el contrario es la primera vez que se aborda el caso individual, se entrevista primeramente a la docente, para que aporte mayores elementos de los que en la planilla de derivaciones se pueden constatar

La orientación social en el marco del EOE, de acuerdo con la comunicación 4/07⁶⁷ comprende el análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que genera o puede generar la comunidad escolar y el campo educativo desde la perspectiva del Trabajo Social.

Para ello el OS se desempeña en diferentes campos de actuación que comprometen intervenciones en el aula, la escuela y otros contextos sociales (domicilios, instituciones, empresas). Es decir, las intervenciones desde el rol del OS no se realizan exclusivamente en la institución, sino que implican diversos ámbitos de acuerdo a la situación lo requiera.

El rol de la OS de la EP N° 75 favorece el trabajo en redes, el abordaje interdisciplinar, la participación en proyectos comunitarios y la creación de proyectos que permitan la prevención de las problemáticas. Así también, propicia la adecuada canalización de las tensiones que puedan generarse en el equipo o en la institución, poniendo en juego su capacidad de diálogo y mostrando una gran receptividad a la apertura a las propuestas de los directivos, desde una mirada crítica. Muestra una fuerte capacidad empática y una amplia vinculación con docentes, directivos y profesionales de las instituciones con las que la escuela primaria articula.

APORTES PARA EL ABORDAJE DE LA PROBLEMÁTICA DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Como se viene sosteniendo, la escuela es una construcción social específica, allí se desarrollan prácticas particulares de acuerdo con el modelo disciplinario o el modelo pedagógico que comparte la comunidad educativa a la que pertenece la institución. En esta construcción se inscribe el trabajo social, intentando aportar desde la especificidad de su rol y su teoría disciplinar al desarrollo de las distintas problemáticas prevalentes en las escuelas.

Cada niño aún en el primer nivel de escolaridad, posee aprendizajes previos, los cuales han sido adquiridos en el proceso de socialización primaria (con su familia). Al ingresar a la institución escolar, al niño se le presentan nuevos conocimientos nuevas formas de hacer, nuevas normativas, que pueden o no, ser similares a las incorporadas previamente.

⁶⁷ Comunicación 4/07(2007). Dirección de psicología Comunitaria y Pedagogía Social. La Plata.

El desafío es buscar dentro del Trabajo Social un camino para lograr que el niño permanezca en el Sistema Educativo, mostrándole alternativas de relación diferentes a la violencia.

Conociendo cada situación, en particular en el primer año en la escuela, se puede prevenir antes que el niño entre en conflicto al no poder complementar las normas adquiridas con las que se le ofrecen en la institución. Si se procura someter al alumno a una normativa completamente opuesta, el conflicto se agudiza, y lo más factible es el fracaso escolar. Cabe advertir que, no sería en tal caso, un problema del niño, sino un problema que se ha gestado en la institución que no ha sabido o no ha podido generar un marco de contención que integre los saberes previos adquiridos de manera oportuna.

Por otro lado, el abordaje de la violencia escolar, a partir del análisis del Trabajo Social debe comprender la íntima vinculación de la violencia, con la crisis socio económica a la que asiste la sociedad argentina.

La familia para su reproducción establece lo que Susana Torrado ha dado a conocer como estrategias familiares de vida, estas se refieren a:

“aquellos comportamientos de los agentes sociales de una sociedad dada, que -estando condicionados por su posición social (o sea por su pertenencia a determinada clase o estrato social)- se relacionan con la constitución y mantenimiento de las unidades familiares en el seno de las cuales pueden asegurar su reproducción biológica, preservar la vida y desarrollar todas aquellas prácticas económicas y no económicas, indispensables para la optimización de las condiciones materiales de existencia de la unidad y de cada uno de sus miembros” (TORRADO, 1982, pág. 3)

Es decir, que al interior de cada familia se desarrollan numerosas actividades tendientes a asegurar su reproducción. Estas pueden ser tan diversas como la misma singularidad de cada familia y su dinámica, poniendo en juego la creatividad y la inteligencia (como mecanismo de adaptación) de cada uno de sus miembros. Sin embargo, en ocasiones una misma estrategia puede aparecer simultáneamente en diferentes ámbitos familiares aunque, el modo en que esta sea llevada a cabo, varíe de acuerdo al grupo.

Es común que en la actualidad, algunas familias, consideren como alternativa para su subsistencia contar con la retribución del trabajo de los niños/ adolescentes en edad escolar. *La obligatoriedad escolar, hace que estos niños tengan que alternar el mundo del trabajo con el mundo escolar, exponiéndose a diferentes riesgos.* En su labor de

subsistencia ellos aprenden conductas violentas, ya que aprenden que es necesario ser fuerte, madurar y asumir responsabilidades para poder sobrevivir.

En el mundo del trabajo, aprenden a manejar un modelo de relación distinto, es el modelo de la “supervivencia del más apto”, incorporándose así una serie de ideas asociadas a este modelo expresados en frases populares como sálvese quien pueda o el que primero pega dos veces. De este modo, incorporan para sí, la primacía del individualismo, no desde un lugar narcisista o egoísta, sino por una necesidad real y concreta: sobrevivir en el mundo que se les presenta.

Además la obligatoriedad escolar se encuentra reforzada por el pago de la Asignación Universal por Hijo⁶⁸. Actualmente, en la Argentina, para el cobro de esta asignación debe presentarse una constancia que certifique que los hijos por los cuales se recibe están escolarizados.

En esta realidad, los comportamientos esperados del niño en su familia no son siempre los esperados en la escuela, agudizando el conflicto. Por otro lado, existe una clara diferencia entre la recompensa que se obtiene en uno y otro ámbito; fuera de la escuela su recompensa es material e inmediata, mientras que en la escuela, la recompensa es moral, abstracta y a largo plazo, incrementando el interés en el primero.

Las contradicciones a las que se asiste en este sistema capitalista ponen a gran parte de los niños en edad escolar en una situación de vulnerabilidad extrema, al tener que hacerse estos responsables de tareas de reproducción familiares sea dentro o fuera del ámbito doméstico. *No es simplista pensar que las horas dedicadas a estas actividades son horas que no se dedican a la educación. Como tampoco lo es el pensar que esas mismas tensiones generan conflictos internos que pueden resolverse en lo vincular mediante la violencia explícita.*

⁶⁸ Es un beneficio que le corresponde a los hijos de las personas desocupadas, que trabajan en el mercado informal o que ganan menos del salario mínimo, vital y móvil. Consiste en el pago mensual de \$460 (a partir de junio de 2013) para niños menores de 18 años y de \$1500 para chicos discapacitados sin límite de edad. Esta asignación fue creada por medio del decreto Nro. 1602/09, del Poder Ejecutivo Nacional, y comenzó a regir a partir del 1ro. de noviembre de 2009. Con la misma, el Estado busca asegurarse de que los niños y adolescentes asistan a la escuela, se realicen controles periódicos de salud y cumplan con el calendario de vacunación obligatorio, ya que éstos son requisitos indispensables para cobrarla. Disponible en: <http://www.anses.gov.ar/destacados/asignacion-universal-por-hijo-1>.

Es necesario, por lo tanto, repensar una respuesta pedagógica en el marco social que se presenta, en la cual sin perder lo normativo se articulen las necesidades de los niños. El Orientador Social así como todo el EOE deben aportar, desde la elaboración de proyectos y propuestas, a establecer criterios que hagan a una convivencia posible en las escuelas, comprendiendo la individualidad de cada alumno, su contexto y sus necesidades.

Además, la familia es el lugar donde el ser humano se desarrolla biológica y psíquicamente, construye su identidad; es ámbito de contención afectiva, de aprendizaje de conductas, de transmisión de valores. Es necesario valorar y defender este espacio, apostar a ella como lugar en que pueden ser promovidos los factores protectores del niño. Por ello el abordaje de caso social, en particular en la institución educativa es siempre familiar.

Un grupo familiar cuyo modo de resolución de conflictos es violento, será un modelo negativo para los hijos testigos de esa violencia, esto los expone ante un importante factor de riesgo. ***Desde el trabajo social, resulta primordial saber que cada familia tiene su propia organización interna***, y sin establecer criterios prescriptivos que enjuicien la conducta; debe considerarse que, existen características en la organización familiar que posibilitan la aparición de fenómenos violentos.

Otro elemento que es necesario considerar para el abordaje de la violencia escolar desde el trabajo social, tiene que ver con sus actores. Como se ha desarrollado a lo largo de este trabajo el complejo fenómeno de la violencia involucra dos actores (personas o grupos). Si bien no existe un estereotipo, es necesario considerar las características individuales (ya sea por el contexto o la personalidad) que pueden ser indicadores de una posible violencia. Como se ha mencionado algunos enfoques que se proponen desde la psicología demuestran una misteriosa y necesaria unión entre víctima y victimario asociada a una larga y compleja relación de demandas y necesidades recíprocas. Esta dependencia puede generar hostilidad, frustración y maltrato.

Aunque este análisis corresponde más a la esfera de la psiquis humana, resulta ampliamente necesaria su consideración desde el Trabajo Social. La intervención teniendo en cuenta estos elementos permite llegar a la comprensión del otro, no para juzgarlo, sino para procurar acompañarlo, ya sea se encuentre en uno u otro rol, orientar la conducta hacia nuevas formas de direccionar las tensiones en el caso del victimario o correrse del círculo de sumisión en el caso de la víctima.

CONCLUSIONES

“Violencia escolar y Trabajo Social: El abordaje interdisciplinar de una problemática cotidiana” nos ha permitido penetrar una temática que preocupa en la actualidad a un sinnúmero de profesionales que se desenvuelven en el área de la educación, abriendo puertas a la reflexión de la complejidad y profundidad que esta adquiere. Pudimos alejarnos de las ideas simplistas que asocian de modo unidireccional la violencia en las escuelas con los casos de agresión física y hostigamiento que se expanden, cada vez con mayor amplitud, en los medios de comunicación.

El presente trabajo de investigación, permitió conocer las estrategias desde las cuales es abordada la violencia escolar en la Escuela Primaria N° 75, como aporte para futuras intervenciones del Trabajador Social en relación con esta problemática en el área de educación. A partir del conocimiento de esas estrategias (intervenciones) y su posterior análisis hemos concluido que:

- El modo de intervención se desprende de la concepción de violencia: Cómo hemos podido identificar, la concepción que los profesionales tienen de la violencia no se limita a la agresión física, cuestión que consideramos fundamental para la elaboración de intervenciones acertadas que contribuyan a la resolución de la problemática. Esto se hace, especialmente manifiesto en la mediación como estrategia, los talleres y las intervenciones del EOE;
- Las intervenciones realizadas a partir de la mediación en la EP, nos permiten pensar también, que el abordaje del conflicto resulta ampliamente oportuno como estrategia de prevención. Para ello, la comprensión del conflicto como inherente a las relaciones humanas es crucial, ya que permite aceptarlo y buscar formas de solución. Entendemos también, a partir de esto, que su negación o falta de resolución dejan el terreno preparado para la emergencia de distintas formas de violencia. Se hace necesario, por tanto, un análisis que de cuenta de las posibilidades de resolver conflictos que posee la comunidad educativa. En relación con esta estrategia es fundamental el aporte que puede realizar el trabajador social debido su fuerte capacidad empática y comunicativa, así como la escucha y la comprensión de situaciones en relación con sus contextos.
- Las estrategias presentadas y analizadas nos han permitido también considerar otro aspecto esencial en el abordaje de la violencia: el diálogo. Esto también

pone de manifiesto la concepción de violencia que poseen los profesionales. Si acaso, la violencia intenta comunicar lo que no es posible poner en palabras, las intervenciones que se dirijan a la construcción de espacios de diálogo y comunicación contribuirán positivamente en la resolución de esta problemática;

- Las estrategias utilizadas por la Institución resultan ser oportunas, a excepción de los cambios de grupo. Sin embargo presentan serias limitaciones, que por su carácter, no pueden ser superadas con facilidad. Por ejemplo, la extensión de la matrícula que limita la posibilidad de un abordaje desde la mediación, es una realidad que poco puede modificarse. Lo mismo sucede con los talleres, que no pueden ser realizados en todos los cursos. Esto, pone de manifiesto la necesidad de continuar trabajando en la prevención. Tal vez para ello la modalidad de los talleres sea más acertada, puesto que pese al tiempo y los recursos que exige, impacta sobre una población más amplia (un grupo). Si nuestra hipótesis de que esta estrategia aporta la prevención es cierta, entonces, su implementación sirve también a la mediación, descomprimiendo en la cantidad de casos que deben llegar a esa instancia.

De todo esto puede decirse que queda aún mucho camino por recorrer en la elaboración de estrategias que hagan posible una EP 75 sin violencia, sin embargo la institución ha mostrado notorios esfuerzos para alcanzar semejante objetivo.

Queremos señalar, aún, algunas otras conclusiones que se desprenden de los datos de las entrevistas a los profesionales y de las reflexiones en las que su análisis nos ha sumergido.

En primer lugar, que las transformaciones del Sistema Educativo que cada gobierno de turno ha dejado a su paso, no han favorecido, la implementación de una política, seria, constante e íntegra que considere firmemente el interés superior de los menores. En la actualidad el horizonte de pretensiones de la ley 26.206, es poco visible en las aulas. Sin embargo, nos acompaña la esperanza de que quienes apostamos por la educación, podamos hacer de ella una realidad, cada vez más tangible. Aunque somos conscientes de que tal anhelo es pretensioso y, más aún, que implicaría serias transformaciones en el sistema educativo.

Además, creemos fundamental resaltar la importancia y la necesidad del trabajo en los valores. Los valores constructivos y altruistas como la solidaridad, el respeto, el compromiso y la participación son generadores de una convivencia positiva en las aulas.

En este sentido, consideramos, pertinente el análisis de Boggino. Se hace imperioso, por tanto, comenzar a trabajar en esta perspectiva. No sólo desde el EOE y la dirección, sino desde las políticas educativas, incluyéndola en las planificaciones, pensando de manera conjunta estrategias que hagan de las aulas un lugar donde resulte agradable permanecer.

En relación con los valores, hemos identificado uno de ellos como de capital importancia, y al que hemos denominado, en un sentido amplio, el respeto por la vida. El respeto por la vida involucra las más diversas formas de consideración del otro, sea docente, alumno, padre, directivo o auxiliar. El respeto por el otro debe ser considerado en virtud de su ser persona y no de su cargo u ocupación. Una de las preocupaciones más comunes de los profesionales de la educación hoy día, es que los alumnos no respetan la figura del docente. ¿Nos hemos puesto a pensar las innumerables formas en que no respetamos a los alumnos? Si la violencia engendra violencia seguramente, entonces el respeto engendre respeto y un convivencia sin violencia se hará posible.

Insistimos una vez más en que el respeto involucra puesta de límites. Los límites con fundamentos que hagan uso de la autoridad y no abuso de la misma en un espacio de expresión y libertad, sin libertinaje, a nuestro criterio, aporta a la resolución de esta problemática. Para ello es fundamental, también que los alumnos tomen el protagonismo que les ha sido quitado. Las escuelas han sido creadas, en definitiva, para los niños, esa es su finalidad, sin ellos no tendrían razón para existir. Ser protagonista es pertenecer, participar, comprometerse y para ello nuestra tarea es esencial.

Por otro lado, si bien hemos considerado las estrategias de mediación y talleres como favorecedoras del diálogo, creemos imperioso también, comenzar a gestar nuevas formas de comunicación que aporten a la prevención de la violencia. Entendemos que nuestra investigación ha resultado limitada en relación a este aspecto. Nos han quedado, en relación con esta cuestión, numerosos interrogantes. ¿Qué decimos con la violencia? ¿Decimos siempre lo mismo, o su expresión es tan amplia como la misma comunicación? ¿Cuáles son las limitaciones que hoy encontramos para dialogar? ¿Qué nos aleja de lo que queremos decir? ¿Somos conscientes de lo que queremos decir con la violencia?

Hemos analizado también la violencia escolar en relación con la violencia social y de esto concluimos que pensar la escuela como un receptor pasivo de problemas y prácticas sociales nos aleja de un análisis acertado. Vemos cotidianamente como la violencia social va ganando más y más espacio en las escuelas. Sin embargo, la misma

escuela por el modo en que vincula sus actores es capaz de contribuir a la misma violencia social, más aún, son las prácticas que se desarrollan en su interior la que tienden a la reproducción.

En relación con esto, hemos identificado también, que existen formas de violencia muy arraigadas, en la institución y en el seno de la misma sociedad. La discriminación, las desigualdades sociales, económicas, las carencias afectivas, la apatía, el individualismo, el desinterés, son formas de violencia, que aunque muchas veces pasen desapercibidas, impactan directa y negativamente en el desarrollo de los niños y adolescentes. Claramente este tipo de violencia no tiene efectos visibles en lo inmediato, pero si produce daños irreparables, para el niño y para el conjunto de la misma sociedad, en la medida en que su expansión va dañando los vínculos interpersonales y, de ese modo, el tejido social. Trabajar estrategias que aporten a la resolución de este tipo de violencias implica un amplio desafío. Cómo se ha dicho, son formas engendradas históricamente y no pueden ser analizadas sino en relación con la dinámica social de la que son parte. Más aún, nos queda la esperanza de que el reconocimiento, la reflexión y la problematización a cerca de este tipo de violencia nos lleve a emprender, con ansias de una sociedad más justa, semejante desafío.

En este sentido, creemos fundamental señalar, la consideración del otro, el favorecimiento de relaciones horizontales (en oposición a las verticales que favorecen el orden jerárquico) y la superación del conflicto a partir del dialogo como estrategias capaces de construir nuevos vínculos.

Como se ha dicho, la incertidumbre y la falta de certezas en lo inmediato y en el futuro, la inseguridad que debe atravesar actualmente la escuela, vuelven evidente la necesidad de una resolución. Emerge así, la imperiosa necesidad de la construcción conjunta (por parte de toda la comunidad educativa) de una transformación que penetre las prácticas, modelos, concepciones e ideologías, ofreciendo nuevas posibilidades a la educación.

Por ello, es particularmente imprescindible, continuar trabajando de manera interdisciplinaria, porque los aportes que se generan desde la especificidad de cada rol, en un abordaje de estas características, dan forma a la comprensión de la complejidad de los fenómenos que en la actualidad nos exigen intervención. Esto, acompañado de la revisión y evaluación permanentes, direcciona la construcción de futuras intervenciones nuevas o repensadas para un abordaje más acertado.

Además, es fundamental también, para favorecer la construcción de esta transformación, la participación y el compromiso de la comunidad educativa. Desde este lugar, es de gran valor el aporte que puede gestarse a partir del trabajo en redes, como espacio de socialización, de encuentro, de participación y de reflexión que busca viabilizar soluciones a problemáticas comunes.

Un desafío más que se le plantea a la escuela en esta construcción, es la creación de un espacio donde todos puedan sentirse parte. Se ha dicho de los EOE que deben ser abiertos a las preocupaciones e inquietudes de la comunidad educativa. La escuela, también debe ofrecer un espacio de participación y problematización de estos desafíos. Un espacio donde la opinión de directivos, docentes y profesionales tenga el mismo valor que la opinión de padres, auxiliares y alumnos que quieran asumir el compromiso de gestar nuevas prácticas educativas. Así, la escuela se convierte en un escenario privilegiado para promover la expresión, abrir el diálogo y construir lazos sociales sólidos y democráticos que aporten no sólo a la resolución de la violencia sino de un sinnúmero de fenómenos que en la actualidad exigen respuesta.

Finalmente, podemos decir que si bien la escuela como institución, está destinada a la reproducción del orden social como se ha analizado; su función no está completamente determinada, ya que allí, se gestan también, verdaderos procesos de emancipación, a partir del trabajo comprometido, tanto de profesionales como de los sujetos con quienes se trabaja el abordaje de la problemática. En la promoción y gestación de estos procesos, fundamental sigue siendo el aporte del trabajador social, quien con su impronta creativa y su ética profesional, pero por sobre todo comprendiendo de manera crítica la conformación del sistema educativo y de su profesión puede aportar a la consolidación de estos procesos.

BIBLIOGRAFÍA

ABAD, S. (1986). "Lo social en la escuela" . En D. G. Cultura., *Documento de trabajo de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Circular N°20* (pág. 16). La Plata.

ABAD, S. (2001). "Violencia en las instituciones". En R. (. TEUBAL, *Violencia familiar, trabajo social e instituciones*. (pág. 151). Buenos Aires: Paidós.

APPLE, M. (1987). *Educación y poder*. . Barcelona: Paidós.

BARREIRO, J. (1971). "Prólogo". En P. FREIRE, *La educación como Práctica de la Libertad*. . Montevideo: Tierra Nueva.

BLANCO, A. (2009). "Los cimientos de la violencia". *Mente y Cerebro N° 49* , 10.

BLEGER, J. (1963). *Psicología de la conducta*. . Buenos Aires.: EUDEBA.

BLEICHMAR S. (2008) *Violencia Social, Violencia Escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc

BOGGINO, N. (2007). *Cómo prevenir la violencia en la escuela*. . Rosario: Homo Sapiens.

BOURDIEU, P. (1999). *Meditaciones Pascalianas* . Barcelona: Anagrama.

BOURDIEU, P. PASSERON, C. (1977). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelon: Laia.

BRUNER, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

CAMARGO ABELLO, M. (1996). V Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil. *Violencia escolar y violencia social*. Bogotá.

CASTORIADIS, C. (1993). *La institución imaginaria de la sociedad*. . Buenos Aires: Tusquets.

CORROS, N. LÓPEZ E. MONTICELLI J.M. (2006) *El Trabajo Social en el área educativa*. Buenos Aires: Espacio.

ENRRIQUEZ, E. (2002). *La Institución y las organizaciones en la educación y la formación*. . Buenos Aires: Novedades Educativas.

FERNÁNDEZ, L. (1994). "Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones de crisis". En S. ABAD, *Violencia en las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

- FERNÁNDEZ, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- FOUCAULT, M. (1996). *Microfísica del Poder*. Madrid: De la Piqueta.
- FOUCAULT, M. (2009). *Vigilar y Castigar*. . Buenos Aires: Siglo XXI.
- GALTUNG, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*,. Red Gernika.
- GARCIA J.A. Y GARCIA S. (2005) "La construcción social del 'alumno violento' más allá del determinismo y la naturalización". En LLOMOVATTE S. y KAPLAN C. (coords.) *Desigualdad educativa . La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc
- GRAWITZ, M. (1984). *Métodos y técnicas en Ciencias Sociales*. México: Mexicana.
- GRECO, M. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación* . Santa Fe: Homo Sapiens.
- HARGREAVES, A. y FINK, D. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. FERNÁNDEZ COLLADO C. BAPTISTA LUCIO, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- JORGENSEN, D. J. (1989). *Observación participante*. Londres: Sage.
- KOJÉVE, A. (2005). *La noción de la autoridad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- MEAD, G. (1968). "Ensayos suplementarios: La Persona y el proceso de reflexión". En G. MEAD, *Espíritu, Persona y Sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós.
- MUIR, D. (2005). *La violencia contra los niños en el ciberespacio. Contribución al Estudio Mundial de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños*.
- NETTO, J. p. (2000). Reflexiones en torno a la 'Cuestión Social'. *Conferencia dictada el 25 octubre en la carrera de Trabajo Social de la UBA*. Buenos Aires.
- OMS. (2003). "Informe mundial sobre la violencia y la salud" . Washington DC: Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas. .
- OSORIO F. (2006). *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.
- PARRA, G. (2001). *Antimodernidad y Trabajo Social.*" Orígenes y Expansión del Trabajo Social Argentino. Buenos Aires: Espacio.

PINEL, J. P. (1998). "La evolución paranoica en las organizaciones". En J. P. PINEL, *Sufrimiento y psicopatología de los vínculos institucionales: elementos de la práctica psicoanalítica en la institución* (pág. 62). Buenos Aires: Paidós.

ROSBACO, I. (2000). *El desnutrido escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

ROZAS PAGAZA, M. (2001). *La intervención Profesional en relación con la Cuestión Social*. Buenos Aires : Espacio.

SALAZAR MENDOZA, M. BELLER TOBOADA, W. (2010). "La Violencia una visión desde la filosofía". *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Nóesis*. Vol 19. N° 30 , 40.

SCHLEMENSON, A. (1993). *Análisis Organizacional y Empresa Unipersonal. Crisis y Conflictos en contextos turbulentos*. Buenos Aires: Paidós.

TAYLOR, S. J. Y BOGDAN, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.

TENTI FANFANI, E. (1993). "Escuela y Equidad" . En E. TENTI FANFANI, *La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad* (pág. 22). Buenos Aires: Losada.

TORRADO, S. (1982). *El enfoque de las Estrategias Familiares de Vida en América Latina. Orientaciones teórico metodológicas*. Buenos Aires: Cuadernos del CEUR.

Edad: 48 años

Sexo: femenino

Cargo: Orientadora Educacional

Antigüedad en la docencia: 15 años

En el cargo: 6 años

1) ¿Qué significancia tiene para usted como profesional la educación?

Y digamos, hay dos formas de entender la educación, una como el mismo sistema educativo no? Pero en verdad la educación no es que se limita a eso, si puede ser una parte, pero la educación tiene que ver con otra cosa... con el desarrollo de la persona, con la vida misma. Digamos, una persona aún no escolarizada, se educa y también es educada, constantemente, cotidianamente no. Desde este lugar digamos que es fundamental para que el hombre, el niño primero pueda desenvolverse, desarrollarse, ser quien va a ser. Y después, bueno, obviamente, que es importante la educación formal... pero entiendo, que esto tiene más que ver con la complejidad de la sociedad. La escuela, la institución, se vuelve necesaria para educar en una cultura, independientemente de que estemos de acuerdo o no con sus valores hay que reconocer esto no? La escuela transmite la cultura de la sociedad moderna.

2) ¿Cuál cree usted que es la idea que se tiene de la educación hoy día en los distintos estratos de la sociedad? ¿y el valor que se le otorga desde las políticas de Estado?

Y, este, yo creo que hay sectores desde los que se la valoriza más... No se acá por ejemplo de los 704 alumnos que hay te diría que un 70 por ciento son de clase media, clase media baja digamos porque no es la misma clase media que hace 20 años. Pero el valor que tienen estos chicos de la escuela, el compromiso de las familias eso yo no lo veo en mi otra escuela... Tal vez me equivoque, es más una opinión...

Ehh el valor de las políticas de Estado, no sé, yo no veo mucha política de ningún tipo... Veo como acciones desarticuladas. Bueno ahora se hace esto, ahora se hace esto otro, pero sin una planificación a largo plazo, digamos. Lo que sí me parece interesante, siempre decimos con las chicas, es que al menos desde lo formal, se ha avanzado mucho en "lo escrito"... Como decirte, esta

como más entendido lo que se debe hacer, se escribe se proyecta saltar un paso, enorme diría yo, para concretar no?

3) ¿Qué cree usted que es la violencia? ¿Qué ideas le surgen a partir de este concepto?

Es difícil el tema de la violencia... Eh, yo creo que no se puede definir como tal o cual cosa, sino como en relación con otros conceptos no? Pero bueno, podría decirse que es una acción que perjudica a otro, con la intención de hacerlo... Pero igual te queda chico. Por ahí, a partir de las ideas es más fácil de definir. Tiene que ver con todo ser humano el tema de la violencia, todos en algún momento nos encontramos en situaciones que nos violentan, habría que ver si es porque es parte de la sociedad o porque nosotros somos así. Para mí tiene que ver con necesidades, pero también con la ambición del hombre, que siempre quiere más y lucha por conseguirlo... Más dinero, más poder, más reconocimiento, más seguridad en definitiva... tal vez esta sea la clave la inseguridad del hombre. No sé son ideas sueltas.

4) ¿Qué entiende usted por “VIOLENCIA ESCOLAR”?

Bueno, obviamente es el tipo de violencia que se da en la escuela no?

5) ¿Con qué fenómenos y/o problemáticas la vincula?

Y con muchas cosas, las crisis de niños y adolescentes, exacerbadas por el vacío en los roles que debe ocupar la familia, la crueldad de la sociedad, la discriminación que sufren los chicos hoy día. El consumismo. Y lo que te decía antes de la inseguridad y demás...

6) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y sociedad?

Este... bueno, yo creo que lo que se vive en la sociedad, se vive en la escuela, entonces hay una amplia vinculación entre una cosa y la otra.

7) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y cultura?

Y el tema de la cultura también es importante, digamos que la cultura es algo violenta no? Hoy es... no sé la discriminación, por ejemplo, el hostigamiento a determinados chicos... Pero siempre hay en la cultura algo de violencia. No se hace 100 años el tema del machismo, que aun esta, pero antes era más fuerte ... No sé, la esclavitud, las guerras. La cultura siempre legitimo la violencia. En la sociedad y en la escuela también, porque años atrás la escuela era disciplina pura.

8) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR e historia?

Creo que como te dije, la violencia ha estado siempre a lo largo de la historia. Ahora trasciende más, pero no estoy segura de que haya más violencia, si que es diferente, por supuesto.

9) ¿Conoce las estrategias que el Sistema Educativo Provincial prevé para el abordaje de estas situaciones? ¿Las considera apropiadas? ¿Y suficientes?

Si, nosotras trabajamos mucho con las normativas. Tenemos, bueno, una carpeta ahí, con todas las comunicaciones, circulares etcétera... Cuando alguna lee alguna nueva o de las reuniones por rol las traemos y las comentamos. Este... yo creo que si... son apropiadas, a nosotras nos sirven para tener un marco desde donde trabajar las problemáticas, porque el trabajo, nuestro en la escuela es muy amplio sino. Yo soy psicopedagoga, trabajando en consultorio tengo más definido el qué y el cómo, pero... creo que en las escuelas esto a veces se desdibuja un poco... porque en teoría deberías orientar... Bueno, en este sentido creo que lo se baja de la Dirección ayuda mucho, sino estaríamos “quemadas” ya... Igual, suficientes, no... por lo menos desde mi rol y en esta escuela no. Hay mucha distancia entre lo que se plantea y lo que se puede concretar en la escuela. A veces son como abordajes ideales no? Acá se dan miles de situaciones y todas diferentes, no se pueden encuadrar todas en una misma intervención.

10) ¿Cree que existen en la EP N°75 indicadores de violencia? ¿Cuáles? ¿Conoce alguna situación particular que lo ejemplifique? Comentar.

Este... indicadores de violencia uno ve hoy en todos lados no? te tomas el colectivo y en el trayecto tenés mínimo diez... En la escuela se ven todo el tiempo, a veces no quieren verse... En esta escuela yo creo que se considera ampliamente este tema. Tenemos por ejemplo a fin de año evaluaciones generales con los directivos los docentes y nosotras no? Y ahí estas cosas se exponen, digamos que existe una preocupación común. Desde mi rol por ahí lo veo más cuando voy a trabajar al aula, porque a veces tengo que hacer observaciones de un alumno en el grupo... A partir del juego también lo veo... el juego dice mucho. El chico a través del juego expresa lo que vive. Si está jugando todo el tiempo a pegar, más allá de que lo haga jugando, es claro el indicador.

Tal vez no todos estén de acuerdo con esto, pero para mí, en esta escuela la violencia no es la misma que en otras, quiero decir, la violencia si, es siempre

violencia no? Pero en esta escuela... eh... digamos no se da en la magnitud que se da en otras escuelas. Yo trabaje en otras escuelas, trabajo de hecho en otra, y se ve como más generalizado este tema, más agravado digamos. Bueno ni hablar de por ahí, los casos que se muestran en la tele. Esa magnitud no la alcanzado nunca acá.

11) ¿Qué estrategias institucionales se elaboran para el abordaje de esta problemática?

Eh, institucionales? Nosotras desde el equipo intentamos trabajar cada situación de modo interdisciplinario... porque reconocemos el enriquecimiento de esta forma, digamos. Por ejemplo, todos los viernes tenemos reunión de equipo no? Bueno ahí vemos cada situación problemática desde lo que cada una puede aportar, y después, elaboramos estrategias. Después cada una las lleva a cabo individualmente, o depende por ahí esta con otra justo en el gabinete y otra aporta. Pero siempre las elaboramos de manera conjunta. A no ser que sea algo... este... poco relevante digamos...

Y bueno... con los casos de violencia es lo mismo, a nosotras los casos nos llegan, casi siempre por demanda de las docentes, a veces de los papas o de la familia, pero son los menos... Bueno ante un determinado caso de violencia, se analiza y después en la reunión vemos que puede aportar cada una. Ahora por ejemplo, estamos trabajando unos casos de bulling de 5° año. Hacemos talleres en el aula, favorecemos la comunicación. Digamos, la idea es... crear un espacio de diálogo... nosotras estamos convencidas de que a través del diálogo esto... puede mejorarse, digamos... El diálogo es, te diría, la herramienta principal para trabajar la violencia.

12) ¿Cómo evalúa este tipo de abordaje?

Eh... digamos que es bueno, pero limitado... Tiene sus límites, digamos, cada una trata de hacer lo mejor que puede, pero no alcanza con eso. A veces nos vemos desbordadas... es mucha la demanda.

13) ¿Cuáles son las estrategias que desde su rol profesional desempeña para el abordaje de la violencia en la escuela?

Bueno, ahora estamos llevando a cabo talleres en los cursos, principalmente con Silvana (OS) aunque todas participamos de la planificación... partimos de la idea de que la violencia expresa algo, algo que no se dice, no? por lo tanto si queremos apuntar a resolver la violencia, digamos, tenemos que ir ahí a donde

no se está diciendo, y buscar, a través del diálogo y la comunicación la expresión de aquello que pueden ser golpes... o insultos o lo que fuere”

14) ¿Considera la institución escuela como ámbito propicio para el abordaje y resolución de esta problemática?

Lamentablemente sí, creo que la escuela aporta a esto y amuchas otras cosas... Digo lamentablemente, porque a veces desgasta mucho, no se por ejemplo lo que te decía recién de los talleres...Nosotras lo implementamos porque confiamos, apostamos a cambiar algunas cosas, pero cansa. Tenemos que dedicar, horas a la selección de material, técnicas, planificación y después el tiempo en las aulas. Todo eso es tiempo que no estamos acá. Y después se nos junta todo.

15) Por último, cree que existe alguna estrategia o forma de abordar la violencia en las escuelas que actualmente no se lleve a cabo e implique un aporte para la resolución de esta problemática? ¿Cuán viable lo considera?

Si como haber debe haber, pero ya estamos medias “quemadas”. Por ahí sería desde el dialogo no? Pero no se me ocurre que en este momento. O sea a veces uno quiere pero son tantas trabas y tantas frustraciones en el día a día, que te negativisas un poco... No sé, por ejemplo, yo siempre quise hacer esto de los talleres, trabajar bien desde lo grupal, creando acuerdos de convivencia, pero es muy poco el tiempo con el que contamos y mucho lo que hay por hacer, porque los casos particulares no los podemos dejar y decir bueno, ahora sólo vamos a trabajar con los grupos ¿me entendés? Acá todos demandan, pero nosotras somos dos por turno... Ni hablar en otras escuelas que no tienen todo el equipo. Pero bueno, mientras estemos acá, yo creo que seguiremos haciendo lo posible. Hay una frase muy linda que dice algo así como que hagamos primero lo necesario, después lo posible y estaremos haciendo lo imposible. Yo no creo que haya imposibles, hay dificultades... y bueno hace falta compromiso de todos... para cambiar cualquier cosa hace falta el compromiso de todos.

Edad: 44 años Sexo: femenino

Cargo: Orientadora Social (OS)

Antigüedad en el área de educación: 18 años En el cargo: 18 años

1) ¿Qué significancia tiene para usted como profesional la educación?

La educación ocupa un lugar fundamental para el crecimiento de todo ser humano, no sólo en el aspecto pedagógico sino también en lo vincular y social.

2) ¿Cuál cree usted que es la idea que se tiene de la educación hoy día en los distintos estratos de la sociedad? ¿y el valor que se le otorga desde las políticas de Estado?

Yo creo que la educación fue perdiendo en la sociedad un lugar de reconocimiento, de valoración. Con respecto al Estado y sus políticas está comenzando un proceso de recuperación, donde la educación y fundamentalmente la escuela sea el espacio para la trasmisión de valores y derechos. Para mí, desde mi punto de vista ha habido una recuperación en todo las políticas a nivel de educación. En la crisis del 2000, o 2002 la escuela ocupaba un lugar donde la parte pedagógica y la parte de valores quedaba más en un costado y se atendía más a que los chicos tuvieran la merienda, que tuvieran, el tema del comedor porque estaba muy devastado todo el sostenimiento a nivel económico, estaba el trueque en ese momento... Que pasaba, la escuela pasó a ocupar ese lugar. Ahora, digamos 5 o 6 años para acá, se empieza otra vez a trabajar, lo vincular, los derechos, hay una recuperación

3) ¿Qué cree usted que es la violencia?; Qué ideas le surgen a partir de este concepto?

Eh, yo diría la violencia tiene que ver con el sufrimiento, el padecimiento, porque sino es como que lo encuadrás en una sola cosa. Es cuando un individuo ejerce sobre otro control, maltrato, manipulación y desvaloriza totalmente la existencia de la otra persona.

4) ¿Qué entiende usted por “VIOLENCIA ESCOLAR”?

Y, la violencia escolar tiene que ver con un recorte de lo que es la violencia, un recorte del escenario, en donde entre pares, entre un par y adulto se ejercen formas de maltrato o agresión física, psicológica o vincular. No?

5) ¿Con qué fenómenos y/o problemáticas la vincula?

Bueno, con los fenómenos del individualismo, las problemáticas socioeconómicas, las problemáticas familiares, cuando hablamos de que hay violencia vincular tiene que ver también con esto, con el aislar al otro, el armar grupos, por eso también se vincula con la cuestión de cómo cada niño es visto por los otros. Además, esto que decimos los trabajadores sociales de la cuestión social, hay problemáticas que se van metiendo de tal modo en las personas que generan violencia, sin ir más lejos el mismo individualismo es una forma de violencia porque parte de la indiferencia, no me importa nada del otro, hago la mía, entonces el otro también hace la suya y así. La desigualdad económica eso también genera violencia.

6) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y sociedad?

Violencia escolar y sociedad? De manera directa. Digamos que sociedad y escuela son una misma cosa, todos los que estamos acá tanto nosotras como los alumnos, directivos, y hasta los porteros somos la comunidad educativa, y somos parte de la sociedad somos actores, dentro de la sociedad, entonces de algún modo la sociedad se refleja en la escuela a partir de la conducta de los actores. Eh... quiero decir, la comunidad educativa como parte de la sociedad, va construyendo determinadas prácticas en este espacio... pero que no son ingenuas, digamos, son parte de un todo, en el caso de los chicos, por ejemplo, de ellos vienen acá trayendo lo suyo, lo que ya está aprendido... de sus casa, su familia, el barrio, los amigos... No podemos olvidarnos de eso.

7) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y cultura?

Bueno, para mí tiene que ver con esto que te decía, lo que el chico trae, digo el chico pero en verdad somos todos, nosotros también traemos cosas que forman parte de nuestra cultura... Me parece que, La cultura es fundamental para comprender la violencia escolar, no es lo misma violencia escolar en esta escuela que por ejemplo en una escuela periférica, no con ánimo de enjuiciar, sino porque es necesario reconocer que son culturas diferentes, las posibilidades de que la palabra circule son otras, no se si soy clara... la violencia se relaciona con esto, mientras más circula la palabra hay menos posibilidades de engendrar violencia. En la secundaria que yo trabajo en el otro turno por ejemplo, no es lo mismo, hay más violencia precisamente porque institucionalmente es un espacio más cerrado.

8) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR e historia?

Bueno, un poco lo mismo, la puedo relacionar a partir de la historia institucional, creo que la historia de la escuela también puede generar diferentes tipos de violencia, no es lo mismo una escuela que surge por iniciativa de la comunidad que si la crean contra su voluntad, me explico? Esto puede generar tensiones violencia contra la institución, robos, en fin diferentes situaciones por la falta de aceptación de la escuela en sí, no genera violencia, pero respecto de la historia esta es la relación que encuentro... A nivel institucional digo esto, después, obviamente la historicidad de los sujetos, eso también es importante para analizar la violencia. Una persona marcada por una historia de violencia, puede tener una tendencia a ser más violento, o más sumiso depende el caso. Para eso, está también el TS no, para indagar ahí donde las maestras no llegan, en la historia, en la familia, en su cultura, como decíamos recién.

9) ¿Conoce las estrategias que el Sistema Educativo Provincial prevé para el abordaje de estas situaciones? ¿Las considera apropiadas? ¿Y suficientes?

Sí, creo que en esto se está avanzando mucho, las estrategias están mucho más visibilizadas y por lo tanto el abordaje está más apropiado a los cambios culturales y familiares. Vos tenés las comunicaciones las normativas, todo baja de la dirección, antes no había nada de esto, uno venía con lo que traía por ahí de la facu o leía y con eso tenía que hacer algo, ahora las disposiciones son visibles y claras y esto permite saber cómo actuar, después si se hace o no esa es otra cuestión, pero se nos dan los elementos eso es lo que digo. Creo que por ahí, hace falta un poco de cambio de mentalidad, que es lo que más cuesta, no?, para tomar lo nuevo y dejar lo viejo. A veces no son suficientes, eso sí, pero más bien yo creo, por la falta de recursos humanos y los tiempos institucionales, la necesidad de atender a lo urgente, bueno vos sabés porque estuviste acá.

10) ¿Cree que existen en la EP N°75 indicadores de violencia? ¿Cuáles? ¿Conoce alguna situación particular que lo ejemplifique?

Sí que hay, hay! No, tal vez, en la manifestación que hay en otros equipos, no son los mismos que en otras escuelas, acá... la palabra circula más, podemos trabajar, se trabaja, en este momento hay encuentros algunos cursos en los que habíamos detectado algunos casos de bulling... de 5° y 6° son.. trabajamos la OE y la OS en talleres, en donde tratamos esto no? De decir al otro, el otro sabe?... Lo que me molesta lo que no me molesta. Son grupos muy números, están superpoblados, digamos, son más de 30, no hay esta posibilidad de

hacerlos trabajar individualmente, hay que trabajar con lo grupal. Entonces bueno, se está trabajando este tema.

Y situaciones estas que te decía, el año pasado detectamos tres casos de bulling, porque los docentes empezaron a hablar del tema y también los padres, han detectado la situación y han venido a decirlo.

11) ¿Qué estrategias institucionales se elaboran para el abordaje de esta problemática?

Bueno nosotras siempre trabajamos a partir de la mediación, hay todo un protocolo que baja, de provincia no, para trabajar lo que es mediación. La mediación, esta buena como estrategia porque permite conocer, la postura de ambas partes. Digamos si uno sabe que la violencia parte de un conflicto sin resolver y este conflicto se da a partir de que no hay una coherencia de esas posturas, que no se ponen de acuerdo, no se entienden, se cierran, entonces si yo abro el juego comprendiendo la postura de uno, comprendiendo la postura de otro, comprendo el conflicto y puedo buscar, como decirte, una nueva orientación. Además la figura de un tercero siempre ayuda, porque en los conflictos intervienen también los prejuicios. Uno tiene un preconceito del otro y viceversa, y esto hace que sea muy difícil dialogar. Esto puede ser en situaciones de violencia entre pares o en la familia o con los docentes, no tiene que ver con eso, sino con una característica del conflicto en sí...

Después... los casos de bulling, que fueron detectados que estamos trabajando en particular con 5° y 6° año, que es donde están estos casos, estamos trabajando principalmente con la familias, orientando, conteniendo, reconociendo situaciones con ellos. Porque viste que a veces las familias la detectan y a veces no, y les cuesta reconocerla. Y también se trabaja con el grupo: tenemos encuentros casi una vez por semana en donde intentamos que puedan expresarse, y te digo que les cuesta, el otro día por ejemplo, llevamos un afiche para que ellos vayan expresando situaciones de violencia y les cuesta, les cuesta mucho. Se quedan callados, por ahí uno dice algo, el otro lo copia, no es fácil.

12) ¿Cómo evalúa este tipo de abordaje?

Yo lo evaluo como positivo, dentro de lo que nos permite la estructura, no, porque nosotros tenemos una matrícula de 700 chicos, es imposible pensar en un trabajo de talleres y esas cosas para todos, digamos, porque no te dan los tiempos, un día venís a la mañana un día a la tarde ¿cómo haces? Bueno, aparte,

las docentes, a las docentes uno no puede sumarles más cosas, no disponen de tiempo, cuando están acá tienen que estar con los chicos en las aulas, es complicado. Obviamente sería lo ideal pero en esta institución no se puede tampoco sé si sería posible en alguna otra, no como esta presentado el sistema en este momento. Y a eso le sumás la falta de recursos, una estrategia como la de los talleres a nivel grupal requiere de recursos... cartulinas afiches, música, bueno lo que vamos necesitando... Eso bueno, le pedimos colaboración a la cooperadora, o a veces lo ponemos nosotras.

13) ¿Cuáles son las estrategias que desde su rol profesional desempeña para el abordaje de la violencia en la escuela?

Bueno un poco las que te decía, en la mediación el rol del OS es fundamental por los elementos vinculares con los que cuenta y la capacidad de comunicar, el saber decir, es importante en la mediación, sobre todo considerando que muchas veces la violencia emerge a partir de lo que no se dice, no. Nosotras intentamos comprender las situaciones en su totalidad. Digamos que tratamos que las problemáticas, en este caso la violencia, sean abordadas desde el paradigma de la complejidad.

Bueno después, obviamente, participamos en los procedimientos judiciales de las situaciones concretas en las que se tiene que hacer una denuncia, en la comisaría de la mujer, por ejemplo. Igual en esto cualquier docente debería hacerla, el primero que tome conocimiento de la situación es el que debe denunciar, pero si estoy yo acompaño, por la experiencia que tengo. No es lo mismo que llame una docente, que vaya yo con la OE, acompañemos a hacer la denuncia... en el mientras tanto contenés, orientás, clarificás... además ya sabés con que te podés encontrar y vas preparando a la persona para esa situación.

Pero lo real es que cualquiera puede y debe denunciar, no tendría que esperarse a la OS, después sí a nosotras nos toca hacer el seguimiento del caso, pero eso ya es otra cosa.

En los casos de violencia escolar lo que se hace es orientar a las familias, mamá, papá, tutor o quien fuere, si se detecta, digamos, un caso de violencia yo hablo con el chico, su familia, veo si está situación es igual en casa, si los papás reconocen también esta situación. Se ve que han hecho hasta el momento, y que puede hacerse a partir de ahora. Esta es la parte más difícil, digamos... No todas

la familias responden de igual modo... Vos sabes... hemos hecho citas reiteradas cuántas veces.

Y bueno, también me corresponde la articulación con los CePeDeN, cuando son casos de violencia familiar graves, ahí si se los deriva al CePeDeN, donde cuentan con un equipo de psicóloga, abogado y TS y trabajan más desde la intervención, a diferencia del nuestro que es de orientación. Yo te lo digo así, pero esto, obviamente es previo análisis de la situación, hay que... elaborar un informe. No es que cualquier caso se puede derivar al CePeDeN... tiene que ser un caso que... por su complejidad, digamos, nosotras no podamos abordarlo.

14) ¿Considera la institución escuela como ámbito propicio para el abordaje y resolución de esta problemática?

Si, completamente, la escuela es donde se arma... donde... se detecta... Es el primer lugar para la detección de cualquier situación. Por la cantidad de horas que los chicos pasan acá. La escuela es el ámbito porque acá los chicos hacen síntoma, dan señales de lo que les sucede, cualquier situación de violencia que ellos viven la reproducen acá y sino la reproducen la manifiestan en lo vincular, en el comportamiento.

15) Por último, cree que existe alguna estrategia o forma de abordar la violencia en las escuelas que actualmente no se lleve a cabo e implique un aporte para la resolución de esta problemática? ¿Cuán viable lo considera?

Eh, alguna estrategia y por ahí, en relación con esto que venimos hablando del trabajo docente. Lo ideal sería poder establecer con ellos diferentes talleres tendientes a que la palabra circule más, y que al mismo tiempo les brinde también a ellos distintos elementos para trabajar en los grupos. Este sería un aporte muy interesante, se trabajaría más en lo vincular desde lo grupal y no tanto en lo casuístico. Lamentablemente esto es poco viable, primero por la matrícula que tenemos en esta escuela, Vos pensá que no es que en un turno se atiende a 1º, 2º y 3º y en el otro 4º, 5º y 6º, tanto en el turno mañana como en el turno tarde hay dos grupos de 1º a 6º, esto por un lado. Además hay que pensar también las posibilidades de las docentes, casi todas tienen cargos en dos turnos ¿Qué posibilidades tienen de planificar y pensar acciones que aporten a esto? Es complejo el tema, a la docente con un solo cargo no le alcanza, no tiene posibilidades de prosperar, necesita si o si dos cargos y eso limita la planificación y la organización de tareas. En su turno están a cargo del grupo y

después es imposible. Por eso digo, si hay formas de trabajar la violencia, pero son poco viables.

Edad: 55 Años **Sexo:** Femenino

Cargo: Directora

Antigüedad en la docencia: 28 años **En el cargo:** 9 años

1) ¿Qué significancia tiene para usted como profesional la educación?

Y... Fundamental. La educación es primordial en el ser humano. Es la base para la construcción de un sujeto que pueda reconocer sus derechos, pero también de un sujeto pensante, creativo, libre... La educación es la base para todo esto.

2) ¿Cuál cree usted que es la idea que se tiene de la educación hoy día en los distintos estratos de la sociedad? ¿y el valor que se le otorga desde las políticas de Estado?

La educación como concepto integral, lo pedagógico hace a la formación de las personas y desde el nuevo diseño de la ley de educación, la educación es integral, se intenta ver todo lo que el alumno es no solo lo que puede o no aprender.

3) ¿Qué cree usted que es la violencia? ¿Qué ideas le surgen a partir de este concepto?

La violencia, es, bueno, algo que parte de la violencia social no? Actualmente la sociedad es muy violenta y eso se vive en todos lados. Como ideas positivas bueno: respeto, presentismo valores, puntualidad. Porque si el horario de entrada es a la una, el chico llega y diez toca el timbre y como no le abrís se cuelga del timbre, eso también es violencia. Es como si quisiéramos todo el tiempo liberar nuestras culpas depositándolas en los otros, por eso digo que es parte de la sociedad., en vez de hacerme cargo de que llegue tarde, no! La culpa la tiene el que no me abre.

Y como ideas negativas el ausentismo, la desidia, la falta de respeto, de compromiso. Si viene un papa acá imponente a hablarme con total autoritarismo porque quiere que la escuela funcione como el decreta, eso también es violencia.

4) ¿Qué entiende usted por “VIOLENCIA ESCOLAR”?

Y digamos una definición... la agresión física, la agresión verbal, la falta de límites. La escuela, siempre es el lugar donde confluyen diferentes culturas, en el sentido que el modo que viven puertas para afuera lo tienen incorporado, es parte de ellos, de su cultura, y esto es lo que traen a la escuela, y la escuela bueno... tiene que ver que hace con todo eso.

En la escuela hay diferentes formas de violencia, violencia familiar, violencia a través de la redes sociales, porque por ejemplo no te digo nada acá, pero llegan a su casa y les dicen de todo por facebook, eso también es violencia. Gritar, para imponer algo...

5) ¿Con qué fenómenos y/o problemáticas la vincula?

Y con lo cultural principalmente, porque vivimos en una cultura sin valores, sin respeto, con lo familiar. Y también con lo institucional porque un chico viene a la escuela con sus cosas, su cultura acá se tiende a la homogeneización, desde los diseños curriculares, las evaluaciones, son para todos lo mismo y los chicos son todos diferentes.

6) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y sociedad?

Es lo mismo, es como te decía recién, la violencia se da en la escuela, se manifiesta, pero es la misma violencia social, la misma sociedad que hoy día es tan violenta la que se reproduce en la escuela.

7) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y cultura?

Y a partir de los valores. Yo creo que antes había otros códigos. Ahora se confunde el voz y voto con lo que decreta la familia. De la cultura de no decir nada, se pasa a decir cualquier cosa y tampoco es esta la vía. Los chicos tienen que aprender también que hay cosas que tienen que contener, porque hoy no lo contienen en la escuela y mañana cuando estén en un trabajo, el patrón es el patrón y si no les gusta como son las cosas lo echan y ponen a otro, si hay veinte más esperando. Yo siempre digo, que nosotros tratamos de educar para la cultura del trabajo, del esfuerzo. La escuela les tiene que servir para la vida, más allá de lo pedagógico, de los contenidos y todo eso, tenemos que educar para la vida, lo que los chicos aprenden acá es lo que llevan a la sociedad y a sus vidas.

8) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR e historia?

Y... a lo largo de los años fue cambiando, yo creo que ahora hay más violencia, por lo menos en la escuela esto no era así. Hay más agresión, más violencia generalizada, en el colegio y en la sociedad. Cada uno vive pensando en lo de uno, no hay solidaridad. Entonces si no me gusta lo que decís, si no me gusta lo que pensás te agredo. Hay miles de formas de agredir no solo con los golpes. Lo dejan de lado, lo discriminan, todo eso también es violencia.

9) ¿Conoce las estrategias que el Sistema Educativo Provincial prevé para el abordaje de estas situaciones? ¿Las considera apropiadas? ¿Y suficientes?

Si... hay normativas, protocolos de intervención que prevén el abordaje en determinadas situaciones. Este, de... en casos de violencia familiar, o alumno con portación de armas, que a nosotros hasta ahora, gracias a Dios nunca nos tocó.

Son apropiados lo que pasa es que entre lo que dice y la realidad siempre hay una brecha muy grande, uno puede intentar continuar los protocolos pero hay situaciones que no se contemplan, hay que poner en juego la iniciativa y la creatividad ahí. Cada situación se presenta con un abanico de posibilidades.

10) ¿Cree que existen en la EP N°75 indicadores de violencia? ¿Cuáles? ¿Conoce alguna situación particular que lo ejemplifique? Comentar.

Que si existen, si... No son como te decía, tal vez, los mismos que ves en otros lados. Tuvimos si, casos de violencia familiar... un nene ahora que le toca la cola a las nenas... bueno agresiones, grupos que molestan a determinados alumnos.

11) ¿Qué estrategias institucionales se elaboran para el abordaje de esta problemática?

Y, ahora estamos llevando a cabo talleres y después el acompañamiento a la familias. Por ejemplo con las familias de los grupos estos que te decía, tratamos de acercarlos al problema.

Después lo que hacemos es cambio de curso o... de turno, porque a veces un chico funciona como líder en un determinado grupo y cuando se encuentra con un grupo nuevo, se desestructura y no sabe que hacer. Bueno citaciones a los padres.

12) ¿Cómo evalúa este tipo de abordaje?

y... suficientes no sé, creo que se hace lo que está al alcance de uno. Siendo esta una escuela tan grande es difícil. Pero funcionan bien. Nosotros anualmente hacemos una evaluación, de diferentes situaciones no... y a partir de eso vamos pensando estrategias, a veces funcionan, a veces no y hay que buscar nuevas. Hay algunas que están siempre, por ejemplo, las citaciones a los padres o los cambios de grupo.

13) ¿Cuáles son las estrategias que desde su rol profesional desempeña para el abordaje de la violencia en la escuela?

Bueno desde mi rol la supervisión en los recreos, yo observo mucho en los recreos, no sólo por controlar que se porten bien, sino que a partir de eso uno puede ir detectando situaciones. Después si bien en las situaciones problemáticas

interviene el equipo de orientación, nosotras también estamos... En las reuniones de equipo escolar básico vamos pensando estrategias. Cada una aporta algo siempre. Por ejemplo, yo digo, ante una situación mal comportamiento, hay que pasarlo al turno tarde, y Silvana (OS) dice, te parece pero fijate que si lo mandas a la tarde este chico se queda toda la mañana solo en la casa... Cada una va aportando de lo que sabe, de lo específico de su profesión y de la realidad de los chicos. Pero acá todo se hace democráticamente, porque yo pienso que si uno impone ideas o formas de hacer las cosas, no logra que el otro las haga con compromiso. Si el otro interviene en la toma de decisiones lo siente como suyo y actúa en consecuencia. Trabajamos a la par, cada una desde los suyos, obvio, pero yo trato de que este sea un buen espacio, que todas las que trabajamos podamos ser un equipo y no yo con la vice, el gabinete por otro lado y las docentes por otro.

14) ¿Considera la institución escuela como ámbito propicio para el abordaje y resolución de esta problemática?

Mmm... No sé es un 50 y un 50, el otro 50 es de las familias. Porque nosotros podemos intentar hacer mucho desde acá, pero el chico se va y le quedan 8 hs afuera, con su familia o donde esté. Si en su casa lo le pegan, sigue reproduciendo eso o si vive el desinterés de su familia, eso es lo que trae.

15) Por último, cree que existe alguna estrategia o forma de abordar la violencia en las escuelas que actualmente no se lleve a cabo e implique un aporte para la resolución de esta problemática? ¿Cuán viable lo considera?

Sí, pero el diseño, es muy estático. Todo lo que se prevé para la escuela es muy estático, los chicos vienen acá a la escuela, tienen que estar sentados, todo el tiempo, prestando atención. Debería haber aulas móviles, por ejemplo de música, algún deporte, artística. Sin perder lo pedagógico, pero para relajarse... Que ellos puedan ir distensionar, expresar, canalizar. Todos necesitamos cambiar el aire. Yo por ejemplo, cuando estoy muy tensa, con muchas ideas pinto o cocino. Pero bueno, esto es muy difícil porque implica un cambio de estructura.

ENTREVISTA MAESTRA DE GRADO 1 (EMG1)

Edad: 59 años

Sexo: femenino

Cargo: Docente de 4° año (TM)

Antigüedad en la docencia: 25 años **En el cargo:** 4 años

1) ¿Qué significancia tiene para usted como profesional la educación?

Y, yo precisamente elegí una profesión que tiene que ver con la educación porque es importante. Tiene como objetivo el desarrollo y la formación de cualidades intelectuales sociales y del comportamiento de los chicos, no?

Para mí como maestra, esto se logra ayudando al alumno a sacar de adentro todas las cualidades que lleva dentro. Incentivar, digamos. La imaginación, la creación, la expresión, la comunicación, la maduración, las relaciones... y además algo que es muy importante es resaltar los valores. Educar también es transmitir valores. Y además ayudarlos a integrarse a que puedan convivir sanamente favorecer la solidaridad. Todo esto, y aún más que otras cosas, es educar.

2) ¿Cuál cree usted que es la idea que se tiene de la educación hoy día en los distintos estratos de la sociedad? ¿y el valor que se le otorga desde las políticas de Estado?

Y... yo creo que de acuerdo a las clases sociales son diferentes las expectativas que se perciben. Generalmente en la clase baja los objetivos que se tienen son principalmente económicos, digo, esta como muy fuerte esto de mejorar el aspecto económico, de lograr una salida laboral. Después, bueno, la clase media tiene el deseo de llegar a emprender una carrera universitaria, también que le depare una mejora económica, pero como que son otras aspiraciones. Y en la clase digamos que consolidar aún más la posición privilegiada en la que se encuentran.

En las tres es general el tema de progresar no sólo materialmente, sino también de un mayor desarrollo intelectual y personal.

Después lo de las políticas de Estado, creo que no son bastante insuficientes, y que además manifiestan claramente intereses políticos y partidarios.

3) ¿Qué cree usted que es la violencia? ¿Qué ideas le surgen a partir de este concepto?

Eh... yo creo que la violencia es... el conflicto entre personas ya sea adultos o niños, o entre si no? En la cual siempre hay una intencionalidad de provocar un

daño al otro, un daño en el otro. Ideas de la violencia? Y maldad, egoísmo, individualismo...

4) ¿Qué entiende usted por “VIOLENCIA ESCOLAR”?

Y digamos, hay diferentes tipos de violencia... por ejemplo la violencia puede ser física, psicológica. Y la violencia escolar es digamos, todo esto que te decía, pero en la escuela, expresado, manifestado en la escuela, para mí tiene que ver con eso la violencia escolar.

5) ¿Con qué fenómenos y/o problemáticas la vincula?

Con que fenómenos... eh... con los problemas sociales principalmente.

6) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y sociedad?

Bueno, digamos que se relacionan ampliamente, porque la violencia es un problema de la sociedad. Actualmente se percibe como que la violencia está más arraigada en nuestra sociedad. A mí siempre me resulta bastante extraño, que con todos los avances que hay en la humanidad y la cultura del hombre, en este sentido siempre se retrocede. Es como que el grado de violencia va aumentando en vez de disminuir. No sé porque, pero seguramente mucho ha tenido que ver la sociedad y nosotros como parte de la sociedad no? La indiferencia hacia los pobres, la explotación, la corrupción, el materialismo y para mí el quiebre en la fe y la religión. Este... digamos que vivimos en una sociedad con crisis de valores desorientada, sin normas de comportamiento y eso se relaciona con la violencia.

7) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y cultura?

Y con la cultura...y bueno con esto de los valores, de la crisis, es como algo de la cultura también no?.

8) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR e historia?

Eh... Bueno yo no creo que la violencia sea de ahora...Muchos especialistas dicen que la violencia es algo que siempre estuvo, que no es de nuestra época, que ha estado presente en todas la civilizaciones. Pero es como decía antes, creo que ahora está más arraigada, o se ve más, no sé. Por ahí sea eso, que ahora la vemos más, antes por ahí se tapaba.

9) ¿Conoce las estrategias que el Sistema Educativo Provincial prevé para el abordaje de estas situaciones? ¿Las considera apropiadas? ¿Y suficientes?

Eh, se que existe la mediación, por ejemplo, para afrontar el tema de la violencia escolar. Porque es algo que trabajamos acá en la escuela., que habla del

conflicto, de superarlo... de la comunicación y de la participación como formas para eso.

Sí, las considero apropiadas, pero no creo que alcance con eso... principalmente por la gran cantidad de alumnos que tiene cada maestro y eso no permite un seguimiento más personalizado de los niños.

10) ¿Cree que existen en la EP N°75 indicadores de violencia? ¿Cuáles? ¿Conoce alguna situación particular que lo ejemplifique? Comentar.

Sí, violencia física, verbal, psicológica... ehh, como ejemplos...Hubo varios casos especiales de violencia que manifestaban un malestar familiar que el niño transfería a la escuela.

138

11) ¿Qué estrategias institucionales se elaboran para el abordaje de esta problemática?

Hay Proyectos Institucionales sobre violencia escolar acá en la escuela y también desde el gabinete se trabajan. Por ejemplo si yo veo un caso de violencia importante tengo una planilla para derivárselo a las chicas del equipo.

12) ¿Cómo evalúa este tipo de abordaje?

Bueno, lo considero bueno, es decir, ni malo ni excelente. Lamentablemente no alcanzan, no son suficientes, primero por la gran cantidad de alumnos que tiene la escuela y además por la falta de docentes y de personal especializado, del gabinete digo, que aborde estos problemas.

13) ¿Cuáles son las estrategias que desde su rol profesional desempeña para el abordaje de la violencia en la escuela?

Bueno, yo lo que hago primero es observar. Una observación sistematizada del grupo y después reuniones con el EOE para solicitarle orientación y elaborara estrategias de abordaje de la problemática... puede ser entrevistas a los papas para instalar el diálogo entre familia y escuela, pueden ser talleres de convivencia...

14) ¿Considera la institución escuela como ámbito propicio para el abordaje y resolución de esta problemática?

Sí, es un buen ámbito pero no es suficiente, por lo que te decía antes. Hay muchos chicos somos pocas maestras, poco recurso humano digamos, eso dificulta el abordaje pero muchísimo...

15) Por último, cree que existe alguna estrategia o forma de abordar la violencia en las escuelas que actualmente no se lleve a cabo e implique un aporte para la resolución de esta problemática? ¿Cuán viable lo considera?

Eh, yo creo que el problema no nace en la escuela... La violencia es un problema social que tiene muchos motivos como origen, digamos. Esta violencia de la sociedad se refleja en la escuela, pero no se puede resolver en la escuela, si no hay un plan, digamos, estratégico de parte de las autoridades, del gobierno, de los que estudian en profundidad todo esto no?. Y partir de ahí sí, implementar algo conjunto, entre todos los actores de la educación para iniciar un camino que lleve a la solución de esto.

Edad: 35 años

Sexo: Femenino

Cargo: Docente de 3° año (TT)

Antigüedad en la docencia: 11 años

En el cargo: 7 años

1) ¿Qué significancia tiene para usted como profesional la educación?

Bueno es muy importante para cualquiera...

2) ¿Cuál cree usted que es la idea que se tiene de la educación hoy día en los distintos estratos de la sociedad? ¿y el valor que se le otorga desde las políticas de Estado?

Me parece que ya no es tan importante, se está desvalorizando un poco... A pesar de ser obligatoria. Hay chicos que vos le preguntás y que vas a hacer si no estudias, y te dicen nada, y no les importa... antes uno se sentía más responsable de estudiar.

Y el Estado no ayuda, porque obliga en la ley no? Pero el chico no tendría que venir a la escuela para que la mamá cobre una asignación, sino por el valor que tiene estudiar.

3) ¿Qué cree usted que es la violencia? ¿Qué ideas le surgen a partir de este concepto?

Violencia y para mi tiene que ver con algo que daña no? Puede ser físicamente pero también psicológicamente, sexualmente de diferentes formas... y tiene que ver con las personas con el egoísmo más que nada

4) ¿Qué entiende usted por “VIOLENCIA ESCOLAR”?

Y es violencia pero que se da en el ámbito escolar no? Después seguramente tome características particulares que tienen que ver con esto.

5) ¿Con qué fenómenos y/o problemáticas la vincula?

Y como te decía con el egoísmo. Pero también con la pobreza, la falta de valores, varias cosas...

6) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y sociedad?

Eh... y la sociedad se relaciona con todo... la violencia escolar se da en la misma sociedad y a veces incluso es que en la misma sociedad se dan formas de violencia que se traen a la escuela. Por ejemplo, nunca pasó acá, pero si se aparece un pibe con un arma eso es parte de la sociedad.

7) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR” y cultura?

Y bueno es importante el tema de la cultura, principalmente por esto que te decía de los valores.

8) ¿Cómo relaciona “VIOLENCIA ESCOLAR e historia?”

Eh yo no soy de la idea de que todo tiempo pasado fue mejor... No puedo decir mucho más que lo que vive esta generación, pero creo que la violencia existió siempre, por ahí hoy se da con más fuerza en la escuela, o preocupa más en este ámbito, pero no es porque allá mas violencia.

9) ¿Conoce las estrategias que el Sistema Educativo Provincial prevé para el abordaje de estas situaciones? ¿Las considera apropiadas? ¿Y suficientes?

Si... va algo... creo que algunas las hemos trabajado en reuniones, pero están más orientadas al trabajo del gabinete ¿no?. Ehhh...no, igual no las conozco en profundidad. Pero entiendo que no deben ser suficientes, sino no seguirían habiendo tantos casos de violencia no?

10) ¿Cree que existen en la EP N°75 indicadores de violencia? ¿Cuáles? ¿Conoce alguna situación particular que lo ejemplifique? Comentar.

Si muchos, en las aulas, en los recreos. Y no hablo de golpes, que también los hay a veces, sino de la forma en que vos ves que los chicos se relacionan. Se tratan mal... se agreden todo el tiempo, se insultan, compiten pero agresivamente... Es como que, todo el tiempo quieren ser los primeros y dejar a otros como en segundo plano. Eh... no sé, el otro día por ejemplo estaba de turno en el recreo y mientras hacían la fila para el quiosco peleaban por quien iba a comprar, no sé, mejores golosinas...Eh... Puede parecer una tontería pero yo veo como si estuviera instalado esto de la violencia.

11) ¿Qué estrategias institucionales se elaboran para el abordaje de esta problemática?

En esta institución todos los años se hacen evaluaciones a fin de año. Y el tema de la violencia es algo recurrente... siempre surge, digamos. Nosotras como docentes tratamos de intervenir, de alguna manera conciliando... Pero es difícil, porque no es un chico a dos, a veces tenés 5 o 6 depende el curso. Además hay cursos que están superpoblados, sobre todo los inferiores, después a medida que crecen se nota como una deserción. Los de sexto son menos numerosos. Para mí, esto dificulta mucho la tarea, en lo pedagógico y también en la atención individual que uno puede prestarle a los chicos. Por eso te digo, si yo tuviera un curso de 20 a 25 chicos donde dos son violentos, es más fácil que si tengo un

curso de 30 a 35 donde de 5 a 10 son violentos. Me entendés? Al resto no los podés dejar tirados, hay que trabajar con todos.

Bueno después el gabinete trabaja los casos particulares que ya son más graves digamos...

12) ¿Cómo evalúa este tipo de abordaje?

Creo que son positivas, es decir, entre no hacer nada y tratar de resolver es mejor tratar de resolver... Ehh, no sé si alcanzan, digamos, me parece que funcionan bien, yo veo que se intenta comprender, analizar, sobre todo en las reuniones lo veo esto. O a veces yo tengo una reunión con gabinete y veo que se piensan formas, digamos de trabajar... estas situaciones no? Pero no alcanza un gabinete, una maestra... son muchos los casos que requieren atención.

13) ¿Cuáles son las estrategias que desde su rol profesional desempeña para el abordaje de la violencia en la escuela?

Bueno yo trabajo el día a día con los chicos, trato de intentar que aprender valores, que se respeten entre ellos, que se escuchen, que se valoren los unos a los otros. Señalo la discriminación las cargadas y ese tipo de cosas que me parece que no construyen. No sé si está bien o mal pero trato de enseñarles como a mis hijos.

14) ¿Considera la institución escuela como ámbito propicio para el abordaje y resolución de esta problemática?

Eh... si puede ser... lo mismo que familia. Lo que pasa es que es muy difícil porque a veces la escuela lucha contra la corriente. En la casa se vive de una forma completamente diferente, van a la calle y ven cualquier cosa y difícil luchar contra todo eso.

15) Por último, cree que existe alguna estrategia o forma de abordar la violencia en las escuelas que actualmente no se lleve a cabo e implique un aporte para la resolución de esta problemática? ¿Cuán viable lo considera?

No sé, pero si hay para mí tiene que considerar esto de los valores y también el tema del diálogo y la escucha. Los chicos necesitan que los escuches, que les prestemos atención, llaman la atención portándose mal, pero para mí es para que los escuchemos