

2002

Convivencia vs. disciplina : la relación entre adultos y preadolescentes en una escuela de EGB

Guzmán, Natalia L.

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/659>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

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

TESIS

“CONVIVENCIA VS. DISCIPLINA”

La Relación entre Adultos y Preadolescentes en una Escuela de EGB

Alumna: Natalia L. Guzmán

Director de Tesis: Lic. Aníbal Pappagallo

Co-Directora de Tesis: Mag. Lic. Miriam Sicoli

U.N.M.d.P.

- Año 2002 -

Biblioteca C.E.C.S. y S.S.	
Inventariada	Signatura top
2028	
	Copias: 1
Universidad Nacional de Mar del Plata	

INDICE

INDICE.....	1
I. INTRODUCCIÓN	2
II DESARROLLO	4
A) MARCO TEÓRICO.....	4
1. LA ESCUELA.....	5
2. LA EDUCACIÓN	7
2.1. <i>La definición de Educación</i>	7
2.2. <i>La Instrucción vs. La Educación:</i>	8
2.3. <i>La Educación en la actualidad</i>	9
2.4. <i>La Relación Pedagógica Docente-Alumno</i>	11
2.4.1. El Educando	11
2.4.2. El Educador	12
2.4.3. La Relación Pedagógica	13
2.4.3.1. La Relación Docente-Alumno desde una Perspectiva Psicológica.....	14
2.5. <i>Algunas consideraciones sobre la situación actual de la Educación en Argentina</i>	16
2.5.1. El cambio de perspectiva en la relación de los docentes con los alumnos y en la organización de la disciplina	16
2.5.1.1. Convivencia escolar	17
2.5.1.2. Legislaciones sobre la Convivencia y la Disciplina	18
2.5.1.3. Normas de convivencia	19
2.5.2. El sistema de EGB.....	23
3. LOS PREADOLESCENTES.....	25
3.1. <i>Características psico-sociales</i>	25
3.2. <i>Características culturales de los adolescentes de la posmodernidad</i>	28
4. EL EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR Y EL ORIENTADOR SOCIAL.....	31
4.1. <i>El Equipo de Orientación Escolar</i>	31
4.2. <i>El Orientador Social</i>	33
4.3. <i>Documentos de Trabajo de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar</i>	36
B) PLANTEO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
1. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	38
1.1- <i>General:</i>	38
1.2- <i>Específicos:</i>	38
2. TIPO DE DISEÑO	39
3. UNIDAD DE ANÁLISIS	40
4. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	42
C) TRABAJO DE CAMPO	45
1. INTRODUCCIÓN	45
2. PRIMERA ETAPA:	47
2.1. <i>Introducción</i>	47
2.2. <i>Descripción de la Institución y de la Comunidad Educativa</i>	48
3. SEGUNDA ETAPA:.....	52
3.1. <i>Introducción</i>	52
3.2. <i>Análisis de las Dimensiones:</i>	52
I. La convivencia y la disciplina:.....	52
II. Los Adolescentes y la relación con los adultos.....	57
III. Análisis de Datos.....	69
III. CONCLUSIÓN:	73
IV. PROPUESTAS:	76
1. PARA LA ESCUELA ESTUDIADA:	76
2. PARA FUTURAS INVESTIGACIONES SOBRE EL TEMA:	77
V BIBLIOGRAFÍA	78
VI ANEXOS.....	80

I. INTRODUCCIÓN

El tema que se presenta para la investigación es: *Las relaciones de Convivencia y Disciplina entre los alumnos de 8vo. y 9no. años y los directivos, docentes, personal no docente y equipo de orientación escolar en una escuela de Educación General Básica.*

El Título del trabajo: “*convivencia vs. disciplina*” muestra la contradicción que puede encontrarse en las instituciones educativas, en la coexistencia de dos tendencias para la comprensión y el abordaje de la relación de los docentes con los alumnos. Estas tendencias están expresadas en:

- La enseñanza de la convivencia desde los valores democráticos.
- El disciplinamiento y la imposición de normas y de los valores venidos del mundo adulto.

La puesta en práctica de la segunda tendencia produce en los alumnos resistencia y hasta comportamientos violentos, y, en los adultos, una constante tensión y “desgaste” en la práctica docente.

La definición del tema constituyó el producto de reflexiones realizadas acerca de la vida cotidiana de las instituciones educativas y de las relaciones que entretejen las personas que pertenecen a las mismas.

El problema manifiesto que motivó esta investigación fueron las conductas violentas (tanto verbales como no verbales) de los alumnos de 8vo. y 9no. años en las Escuelas Generales Básicas.

Por su parte, se observa el comentario general de docentes y directivos de las EGB en la dificultad de “manejar” a los alumnos en el marco legal vigente, el cual es considerado “permisivo” porque la institución educativa no cuenta ahora con los antiguos recursos de disciplinamiento como las amonestaciones, firmas, expulsiones.

Junto a esto, la institución también es considerada permisiva en el plano pedagógico porque se encuentra inmersa en un sistema que no considera positivo la desaprobación de los alumnos que no alcanzan a conocer los contenidos mínimos esperables.

Asimismo esta situación se ve agravada por la presencia de directivos preparados específicamente para el tratamiento y la resolución de conflictos con alumnos de menor edad a los preadolescentes.

Ante esta realidad, la escuela busca otros recursos de disciplinamiento como cuadernos de notas, reprensión del directivo en la dirección, citación a los padres, etc.

Sin embargo, el problema de relación entre los adultos de la institución y los alumnos se hace cada vez más evidente el cual permanece “a la orden del día” entretejiendo la red de relaciones que sostienen la institución.

Este problema constituye un tema primordial en las instituciones educativas porque a pesar de su análisis constante por parte de los adultos, no se encuentra una solución satisfactoria.

Al respecto, en uno de los documentos del Ministerio de Cultura y Educación (Resolución Nro. 62/97) se plantea la necesidad de superar los “reglamentos disciplinarios concebidos a principios de siglo” en pos de “una escuela donde se viva y se practique la democracia”.

Ante esta diversidad de intereses, posturas y perspectivas, resulta conveniente la realización de la presente investigación en una de las escuelas de nuestra ciudad.

La importancia de este estudio desde el trabajo social radica en que la divergencia y contradicción está presente en cada acción y decisión en la escuela, lo cual atañe al bienestar o malestar en las relaciones de las personas miembros de la institución.

II DESARROLLO

A) Marco Teórico

La relación interpersonal educador-educando a la que hace referencia el tema de investigación, *las relaciones de convivencia y disciplina entre los alumnos de 8vo. y 9no. años y los directivos, docentes, personal no docente y equipo de orientación escolar en una escuela de Educación General Básica*, se refiere a las interacciones que entretienen la vida cotidiana de la Comunidad Educativa.

Para conocer cómo se establecen las relaciones entre los adultos de la institución y los alumnos es necesario tener en cuenta el entorno donde se desarrollan estas relaciones; en él se encuentran varios aspectos que son necesarios definir: la educación, la escuela, la nueva Ley Federal de Educación Nro. 24.195 y la Ley Provincial Nro. 11.612/94, el rol del educador y del educando y su relación pedagógica, las normas de disciplina y los códigos de convivencia, la tarea del trabajador social, etc. Así también es necesario explorar teóricamente las características de los preadolescentes y las relaciones que se entablan entre éstos y los adultos.

El desarrollo de estos temas configurará el presente marco teórico, base de la investigación que se plantea; el mismo se ha constituido tomando como fundamento autores especialistas en este campo: R. Nassif, P. Freire, C. Cullen, C. Coll, R. Moroni, Frigerio y Poggi, Aberasturi y Knobel, C. Barone, etc.

Así también se recurrirá a Documentos del Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia de Bs. As. y de la Nación Argentina.

1. La escuela

La escuela ha tenido, desde sus inicios en nuestro país, una función homogenizadora en su tarea de “civilizar”, transmitiendo la cultura a toda la población, constituida en general por argentinos sin educación primaria e inmigrantes.

La ley 1420 norma esta decisión política de un Estado Educador que ejecuta dicha función a través de la escuela pública y gratuita.

La escuela se constituye así como un instrumento del estado y de la sociedad, con el objetivo de educar a las nuevas generaciones según sus valores, ideales y propósitos, ya sea en forma consciente y/o inconsciente.

Este aspecto es mencionado por R. Nassif (1974:247) al afirmar que la escuela está incrustada en la vida social y al servicio de las instituciones sociales como:

- el Estado, que le fija fines y medios
- la Familia
- las Instituciones que colaboran en su sostenimiento (iglesias, etc.)

Dichas instituciones educan por “derecho propio”, lo que significa que además de imponer normas a la escuela, ellas mismas educan, porque en su seno se forman consciente o inconscientemente a sus miembros. La escuela, en cambio, educa por “mandato ajeno”, constituyendo una comunidad educativa específica pues el predominio de su función es pedagógica.

Nassif cita a Luzuriaga (1974:262) quien manifiesta que la escuela es uno de los medios de adaptación o ajuste del cual la sociedad se vale para su subsistencia.

Por ello, Nassif (1974:262) explica que los elementos que “hacen” a la escuela son:

- Los maestros y alumnos: supeditados a un orden social y cultural superior, supraindividual, del que la escuela misma toma su organización.
- El contenido: provisto por la vida cultural de la comunidad e impartido por el maestro, representante de las fuerzas sociales y culturales, al alumno.

Actualmente, aunque la escuela mantiene estas funciones en forma implícita, se presenta como una institución con cierta autonomía para la conformación de su Proyecto Educativo.

Sin embargo, Cullen (1998:232) muestra en su definición de escuela, la permanencia de esta dependencia a la política:

“[...] la institución escolar –entendida– como comunidad de personas, como grupo social con fines y tareas específicas (enseñar y aprender) y como parte de la sociedad global y sus opciones políticas”.

Es decir, entonces, que a pesar de haber transitado transformaciones, la escuela continúa siendo la institución desde donde se legitima la cultura y las tendencias políticas del momento.

Actualmente se sostiene que la función de la escuela, tiene una importancia vital para la sociedad porque debe formar ciudadanos responsables, críticos y democráticos, que busquen el bien común.

Al respecto, Cullen (1998:235) afirma que la escuela es un espacio de vigencia de lo público en la crisis del estado, y que desde aquí debemos entender que formar buenos ciudadanos es formar inteligencia política, capaz de discernir con sabiduría los caminos adecuados para realizar la justicia.

Estas ideas se encuentran normadas por la nueva Ley Federal de Educación Nro. 24.195 la cual en su art. 6 presenta como fines de la educación a: *“la formación integral y permanente del hombre y la mujer (...) capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente.”*

2. La educación

2.1. La definición de Educación

El autor R. Nassif (1974:11) plantea un concepto general de la misma:

“(…) la Educación es la formación del hombre por medio de una influencia consciente o inconsciente (*heteroeducación*) o por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (*autoeducación*).”

El autor sostiene que la primera característica propia de la educación es su humanidad. La educación es un proceso en el cual el hombre es autor e intérprete, juez y parte puesto que, a diferencia del animal, a lo sumo adiestrable o domesticable, sólo el hombre es educable.

La etimología de la palabra Educación proviene de los términos *educare* (criar, nutrir, alimentar) y *educere* (sacar, llevar, conducir desde dentro hacia fuera).

De estas definiciones se entiende que en *educare* la educación es un proceso de alimentación o de acrecentamiento que se ejerce desde afuera; en cambio con el término *educere* la educación es la conducción, el encauzamiento de disposiciones ya existentes en el sujeto que se educa.

Explica el autor que esta oposición sirve a los pedagogos para distinguir la llamada Educación Tradicional, de corte intelectualista, con predominio del educador sobre el educando, convertido éste en pasivo receptáculo de conocimientos, de la Educación Nueva o Progresiva, basada en la actividad, la libertad y la espontaneidad del alumno.

Los términos heteroeducación y autoeducación utilizados en la definición hacen referencia a la dirección de la educación. Si el proceso educativo se organiza, se ejerce y se impone desde arriba, se habla de *heteroeducación* (del griego *heterós*, que significa “otro” o “distinto”). Si, en cambio, el proceso educativo recorre la dirección inversa, nace del individuo mismo, para que él pueda apropiarse de lo que le es exterior y conformarlo a su individualidad, debe hablarse de *autoeducación* (del griego, *autós*, que quiere decir “uno mismo” o “propio”).

En la heteroeducación el hombre es formado mientras que en la autoeducación, el hombre se forma (de acuerdo a la voluntad autónoma de desarrollo interior). Ninguno

de estos modos puede darse en forma aislada sino que se complementan, se insertan el uno con el otro, se sintetizan en la vida misma.

2.2. La Instrucción vs. La Educación:

Nassif (1974:14) plantea una distinción importante entre la Instrucción y la Educación, ambas incluidas como etapas del proceso educativo general, siendo la Crianza y el Adiestramiento las dos primeras.

En la **Instrucción**, tanto el profesor como el alumno están supeditados a la ley del bien objetivo que el primero transmite o enseña y el segundo aprehende o aprende. Sólo se afecta a la capacidad intelectual de quienes participan en el acto instructivo.

En este acto no hay relación directa entre maestro y alumno, sino indirecta a través del bien objetivado que se transmite o se aprende. Existe un vínculo externo entre maestro y alumno: se trata de un contacto intelectual y mediato, en la medida en que el bien educativo sirve de medio y de alguna manera, se interpone entre el educador y el educando.

En cambio, si bien la **Educación** no puede prescindir de la instrucción ni del bien objetivado, apunta al valor que tras de ese bien se oculta. Para ello no se fija exclusivamente en la ley del contenido a transmitir sino principalmente en las capacidades y disposiciones que el alumno tiene para aprehenderlo o realizarlo.

Existe una relación directa entre hombre y hombre, en la cual la influencia del educador parte del educando, entra en contacto con él y lo eleva, y se eleva conjuntamente con él a la pesca del valor que todo bien cultural encierra.

A través de las materias, el maestro debe conducir al educando hacia el valor que en ellos palpita (belleza, moralidad, verdad, etc.). No hay otra forma de llevar al alumno a los valores si no es por medio de los bienes en los cuales aquellos se realizan y de la comunidad particular y humana que los sostiene.

La educación apunta a la personalidad total del educando y no sólo al intelecto. El contenido es un medio para desarrollar sus potencialidades.

Cuando la educación es auténtica debe culminar en la formación del ser, en desarrollar su forma propia.

2.3. La Educación en la actualidad

Si bien actualmente no se contradice esta postura, ya que se plantea que la educación es la formación integral del alumno, se pone el énfasis en él y en su participación en el proceso educativo, como así también en el desarrollo de su “saber hacer”.

[El acento está puesto en la persona del alumno, en su inserción a la sociedad, en especial en el mundo laboral. Los contenidos que se imparten se seleccionan a partir de un diagnóstico sobre las capacidades y posibilidades del educando, con el objetivo de desarrollar no sólo su “saber hacer” sino también su “saber estar” y “saber ser”.

Por ello, en el artículo Nro. 6 de la Ley Federal de Educación, se entiende por educación a *“la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia (...)”*.

En esta línea, la Ley Provincial de Educación afirma en su art. Nro. 1 que: *“(...) la educación tendrá por objeto la formación integral de la persona con dimensión trascendente y el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, formando el carácter de los niños en el culto de las instituciones patrias, en el respeto a los símbolos nacionales y en los principios de la moral cristiana, respetando la libertad de conciencia.”*

[En este sentido Seibold (1999:460-463) plantea, desde la “escuela constructiva”, el carácter constructivo que tiene el saber del alumno.

Según este autor pueden observarse los siguientes puntos relevantes:

- El niño posee un conocimiento previo importante al llegar a la escuela, el cual no puede ser ignorado considerándolo como “un recipiente vacío que hay que llenar”.
- La tarea del maestro y de la escuela es posibilitar el desarrollo del máximo posible de sus capacidades y potencialidades, tomando como punto de partida lo que el niño es y trae consigo. Su rol es el de facilitar u orientar el aprendizaje que realiza el alumno (una complementación de lo que antes llamamos heteroeducación y autoeducación).

- La escuela no termina en las paredes del establecimiento; se tiene en cuenta en la educación el entorno del niño y el contexto local, nacional e internacional.

- Se busca motivar al alumno en su propia experiencia cultural y a los nuevos y actualizados contenidos que le proporciona el currículo escolar: contenidos socialmente significativos.

- La participación activa del educando es imprescindible ya que no se trata de un mero receptor pasivo.

- Los valores y las actitudes que se busca desarrollar en el alumno (y que el alumno desarrolle) toman una importancia relevante al plantearlos en el mismo nivel jerárquico que los temas que se aprenden. Se organizan los contenidos en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. En la educación del alumno, los tres contenidos tienen la misma importancia, incluso y especialmente a la hora de evaluarlo.

- En la relación con los alumnos, el profesor deja de lado su antiguo rol de transmitir el conocimiento y de ser el guardián de la disciplina para adoptar un rol facilitador del aprendizaje. Su ubicación deja de ser al frente de los alumnos, en el pizarrón, para estar “en medio de” ellos. Tampoco encerrados en la escuela sino “en medio” de su Comunidad Educativa y del entorno barrial, local y nacional. El maestro deja su rol expositivo y disciplinar para abocarse a la atención personalizada de cada alumno y a la conducción de su aprendizaje, en una relación sujeto-sujeto donde el afecto y el respeto mutuo juegan también un papel preponderante.

Esta posición se acerca a lo que R. Nassif planteara como diferencia entre educación e instrucción.

Enseñar es entonces lograr que los alumnos *“incorporen significativamente los bienes culturales de su nación y de su comunidad (...) y desarrollen los diversos aspectos de su personalidad”* (Material de Apoyo de la Capacitación Docente 1997:14)

La *“incorporación significativa de los bienes se refiere a una transmisión cultural en función de su significatividad lógica, psicológica y social, integrando los nuevos contenidos al conocimiento previo del sujeto, a los esquemas cognitivos de que dispone y a la configuración afectiva, valorativa, cultural y social que pone en juego”* (Material de Apoyo de la Capacitación Docente 1997:14)

Para tal fin es imprescindible la participación activa del alumno en este proceso de aprendizaje donde se desarrolla a sí mismo y transforma la realidad.

2.4. La Relación Pedagógica Docente-Alumno

Para comprender la relación pedagógica entre ambos actores, los sujetos participantes de la educación, se toma la caracterización de cada uno de ellos que el autor R. Nassif (1974:187-227) realiza, llamándolos educador y educando respectivamente:

2.4.1. El Educando

El término educando hace referencia a aquel que recibe la educación. Por ello, si bien en apariencia la parte activa del acto educativo es el educador, el punto de partida y el punto de mira es el educando, el sujeto de la educación.

El término educando significa el *hombre que se está educando*. El concepto de educando supone otro anterior, el de educabilidad, el cual se define como la disposición individual para recibir influencias y para elaborar sobre ellas nuevas estructuras espirituales, es decir, la capacidad humana para la formación y el desarrollo.

La pedagogía contemporánea define la educabilidad como una tendencia activa a aprehender los contenidos y valores necesarios para la formación individual. Es decir que más que una capacidad receptiva es una capacidad activa que posee el hombre en tanto educando. La educabilidad es el punto inicial de la acción pedagógica.

En su educación, la participación del educando puede identificarse en tres reacciones:

1. Asimilación: incorpora los contenidos y capta los valores que en esos bienes se encarnan.
2. Transformación: reelabora los bienes a la luz de su individualidad.
3. Creación: proyecta o exterioriza su individualidad en la producción de nuevos bienes culturales.

La primera reacción supone la pasividad del educando mientras que en las otras, su actividad. Estas posiciones se relacionan con la llamada educación tradicional, donde el educando es un mero receptáculo de conocimientos, y la educación nueva donde se lo considera como un elemento activo creando cultura.

El autor sostiene que la posición correcta es la que comprende ambos puntos de vista porque el educando es y debe ser un asimilador y un creador.

Se trata de transmitir la cultura a los jóvenes y de mejorar nuestra cultura. Se debe enseñar a criticar nuestra cultura para poder cambiarla democráticamente.

En el plano individual, Nassif plantea que por la educación se busca que el educando supere la mera individualidad biopsíquica y alcance la personalidad en la cual, si bien estará presente esa individualidad, se obligue a asimilarse en una forma superior.

La personalidad es una unidad donde lo individual deja de lado los intereses egoístas para incorporarse a la corriente de lo humano social y cultural.

En la persona el individuo crece en dimensión humana, en razón y en libertad.

Este objetivo tan alto no puede conquistarse sólo con la heteroeducación sino que es fruto de una conquista que cada hombre realizará por su cuenta.

La escuela debe entregar al individuo los elementos necesarios y despertar en él las energías para lanzarse a la búsqueda de una manera personal y humana. Es decir que lo coloca en las puertas de la autoeducación.

Freire (1989:17) sostiene que, en el acto de enseñar, el profesor hace que los educandos asuman la posición curiosa de quien también conoce y no de quien simplemente recibe el conocimiento transferido.

Actualmente se enfatiza este aspecto mencionado por Freire, donde el alumno es también portador de un saber valioso el cual confronta con los saberes que recibirá de la escuela en un proceso dinámico y enriquecedor para ambos.

En el marco de la reciente Transformación Educativa, se plantea una transmisión crítica de la cultura y de los valores de la sociedad, que la escuela se constituya en un espacio donde el alumnos *“aprende a reflexionar, desarrollar la laboriosidad, el esfuerzo y la responsabilidad de convivir, en el ejercicio del trabajo productivo y de la solidaridad social”* (Material de Apoyo de la Capacitación Docente 1997:13)

2.4.2. El Educador

En sentido amplio, se llama educador a todo lo que educa, a lo que ejerce influencia, a lo que posee energía educadora, es decir educatividad.

De esta manera, el término comprende tanto al hombre, como agente capaz de realizar consciente o inconscientemente la educación, como a lo supraindividual y objetivo en la medida en que configura al individuo.

En esta última acepción se considera educador al conglomerado de fuerzas que en el medio ejercen una constante presión sobre el hombre.

Así son “educadores” el paisaje natural, las tradiciones y la estructura misma de la sociedad con todas las convenciones e instituciones que la integran.

Nassif presenta una clasificación de los educadores donde ubica al docente y a la escuela dentro de los primarios, como así también a los padres, la familia, las organizaciones juveniles, la iglesia y el Estado.

La Legitimidad de la Intervención del Educador (ser formado) sobre el educando (ser en formación), esto es el derecho a intervenir en el desarrollo espiritual y físico de otro hombre, procede por un lado de la necesidad que éste tiene de ser educado, de su aspiración a perfeccionarse cada vez más y, por el otro, de los fines que con esa intervención persiguen.

Freire (1989:12) afirma que el educador conoce, y precisamente por eso, enseña. Pero, se pregunta el autor: ¿qué es enseñar?, ¿quién conoce en la práctica educativa? Ambos, profesor y alumno, saben y aprenden en la práctica educativa, aunque hay que insistir en el deber del profesor de enseñar. En cuanto al alumno no es posible negarle el derecho de asumir una posición crítica.

Si bien actualmente no se niega el deber del docente de enseñar, se pone el acento en la metodología que éste debe utilizar para tal fin.

En función de lo planteado hasta el momento se deduce que la función del educador se centra en la persona del educando, sus capacidades, posibilidades y potencialidades, y no así en los temas que debe enseñar.

Como se planteó anteriormente, su rol se define como facilitador del aprendizaje, como mediador a partir del cual busca suscitar el aprendizaje en el educando, a través de una enseñanza personalizada.

2.4.3. La Relación Pedagógica

Toda educación es una relación entre dos o más seres humanos de los cuales unos pertenecen al grupo de los educadores y los otros al de los educandos.

Por definición, el proceso educativo se resuelve en una acción que requiere la presencia de dos protagonistas. Educador y educando son tales, precisamente en su vinculación mutua. Es una relación vital.

La relación pedagógica es dinámica, activa y se cumple a través de actos concretos que son los actos educativos.

En este sentido, Freire (1989:11) plantea que es imposible pensar en una práctica educativa sin profesor, sin profesora, sin educador o educadora. Por otro lado, tampoco es posible tal práctica sin el educando, sin el alumno. Pero tampoco hay práctica educativa sin un cierto contenido que mediatice las relaciones entre profesores y alumnos.

Nassif (1974:234) plantea que el educador trabaja en el sentido de la totalidad del hombre, porque si no se da esta condición, sería parte de un acto pseudo-pedagógico. El autor define los caracteres del acto pedagógico en cuatro puntos:

1. Un acto de Amor, Simpatía y Afecto del educador hacia el educando.
2. Un acto de Autoridad (existe una diferencia de nivel en la relación educativa).
3. Un acto de Conocimiento (el educador posee sabiduría lo cual le da autoridad y fuerza).
4. Desde el educando, es un acto de Voluntad y de Participación.

Por ello, el concepto integral de Acto Educativo es: *“La relación viva y concreta de dos seres, de la cual resulta para ambos un ensanchamiento espiritual, deseado y necesitado por uno de ellos, facilitado por el otro.”* (Nassif 1974:235)

Desde el educador el Acto Educativo es un acto de Amor, Autoridad y Ciencia. Desde el educando, es un acto de Apertura y Disposición del alma para recibir valores y aprehender bienes (esta apertura no es ni puede ser siempre consciente).

Como se mencionó en el apartado anterior, en la actualidad se tiene en cuenta el protagonismo del educando al reconocer su influencia en el acto educativo. De esta forma podemos afirmar que en el proceso de enseñanza y aprendizaje ambos actores se educan y avanzan en sus saberes.

La relación entre ambos es más estrecha, pues allí se posibilita el diálogo y el afecto como ingredientes imprescindibles en una formación integral.

2.4.3.1. La Relación Docente-Alumno desde una Perspectiva Psicológica

La relación entre el profesor y el alumno es desarrollada por el autor Cesar Coll (1994:297-304), quien afirma que para conocer qué tipo de relación se entabla, es necesario tener en cuenta uno de los elementos básicos: las representaciones mutuas de

cada uno de ellos sobre el otro. Para comprender por qué interactúan de determinada manera y por qué se comportan como lo hacen en sus intercambios comunicativos, no sólo hay que atender a los comportamientos manifiestos y observables sino a las cogniciones asociadas con los mismos.

La importancia de las representaciones se manifiesta en especial en el fenómeno de las expectativas que cada sujeto del acto educativo tiene sobre el otro.

No sólo es necesario observar el comportamiento de uno y otro para conocer la relación, sino centrarse específicamente en cómo ese comportamiento, es percibido por el otro actor. La reacción está mediatizada, en gran parte, por la percepción y la representación que tiene un sujeto del otro y del comportamiento del mismo. Por ello las personas no responden a la totalidad de los estímulos potenciales que llegan del medio sino a una selección de los mismos, determinada por la percepción y la comprensión que tienen de él.

Este principio preside todas las relaciones interpersonales. En cuanto a la relación entre el profesor y el alumno la representación que tienen corresponde a lo que piensan y esperan unos de otros, a las intenciones y capacidades que les atribuyen, lo que esperan unos de otros.

Es importante destacar que esta representación no sólo influye en el comportamiento que un sujeto realiza como respuesta a la percepción y comprensión del comportamiento del otro sino que, en ocasiones, puede modificar el comportamiento real del otro dirigido por las expectativas que se manifiestan hacia él. Por ejemplo, las expectativas del profesor sobre el rendimiento de sus alumnos puede llegar a ser un factor determinante de dicho rendimiento; los alumnos pueden aprender más y mejor si el profesor espera que así suceda. Así también, la representación que los alumnos tienen de su profesor, lo que piensan y esperan de él, las capacidades e intenciones que le atribuyen, condiciona en gran medida su interpretación sobre todo cuanto hace y dice, y puede llegar a modificar el comportamiento del profesor en la dirección de las expectativas asociadas a dicha representación.

2.5. Algunas consideraciones sobre la situación actual de la Educación en Argentina

Habiendo presentado estas consideraciones generales se puede analizar a continuación la transformación educativa que la Nueva Ley Federal de Educación plantea.

Se han presentado innumerables inconvenientes en cada uno de los aspectos de dicha transformación:

- el sistema educativo;
- la institución educativa;
- la pedagogía;

Para la incumbencia de este trabajo se destaca la dificultad de la transformación solamente en los siguientes puntos:

1. el cambio de perspectiva en la relación de los docentes con los alumnos (en lo pedagógico y desde el trato), y la organización de la disciplina, y
2. el sistema educativo de la Educación General Básica (EGB) donde se incluye a preadolescentes (alumnos de 13, 14 y 15 años) en el sistema de la antigua primaria.

2.5.1. El cambio de perspectiva en la relación de los docentes con los alumnos y en la organización de la disciplina

En virtud de lo expuesto sobre los cambios en la perspectiva de la educación en la actualidad se entienden las disposiciones que, a través de diferentes documentos, el Ministerio de Cultura y Educación (MCyE) ha emitido para organizar la Convivencia en la Escuela.

Se hace mención que el alumno, como partícipe de su propio aprendizaje, debe poner en práctica su capacidad de “ciudadano responsable” en la misma escuela, conociendo de esta forma (desde la práctica) el sistema democrático.

Por ello, la construcción de las normas que regulen la convivencia en la escuela conlleva la organización de espacios de reflexión, participación, discusión y decisión con participación de los alumnos, donde el aprendizaje puede realizarse complementando la teoría y la práctica.

Alcanzar este objetivo se dificulta ya que los encargados de esta transformación (directivos, docentes, etc.) han sido educados en un sistema de disciplinamiento y, por ello, su experiencia y los modelos internalizados no corresponden con este planteo.

2.5.1.1. Convivencia escolar

Antes de plantear el criterio utilizado en la Ley Federal de Educación y en la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires sobre la convivencia en la escuela, es necesario remitirnos al análisis de situación que diferentes especialistas han realizado al respecto.

El profesor Raúl Moroni (1996:2-3) explica que en las escuelas se han producido dificultades y conflictos que lesionan la convivencia escolar y obstaculizan el logro de los objetivos de enseñanza y aprendizaje que las instituciones se proponen llevar a cabo.

Además se observa un bajo nivel de interés y de motivación por parte de los alumnos junto a un distanciamiento e incomunicación entre adultos y jóvenes lo cual no solo se puede explicar por una razón de carácter generacional. Incluso el sistema de valores tradicional pareciera no tener la consistencia necesaria para garantizar la convivencia armónica.

Por otra parte, se observa la ausencia de canales de comunicación efectivos entre jóvenes y adultos en la escuela. En nuestra sociedad encontramos un notable distanciamiento entre adultos y adolescentes, entre padres e hijos, entre docentes y alumnos.

La escuela, en este contexto, puede aportar espacios de diálogo intergeneracional basados en los valores de respeto, la cooperación, la justicia y la solidaridad. Por ello, es necesario una escuela que enseñe a interpretar, a pensar, a reconocer, a dar y a recibir, a reflexionar, a dialogar y en definitiva a convivir pacíficamente.

En este sentido, Cullen (1999:59-65) desde una perspectiva social se refiere al tema de la convivencia como “*la cuestión de la ciudadanía*” en tanto convivencia organizada desde principios normativos o sistemas políticos.

Esta ciudadanía supone que la convivencia social se organiza desde principios democráticos; y la democracia concebida no sólo como un modo de organización del poder sino como estilo de vida.

La democracia, expresa el autor, tiene que ver con el estado y sus formas de gobernar, pero tiene que ver también con la sociedad civil y sus modos de comprometerse, en la vinculación de unos con otros. Por eso, sus principios básicos son fundantes no sólo de un tipo de estado, sino que son constituyentes también de un tipo de convivencia: la ciudadanía participativa.

El tema es la forma de relacionarse, la cual debe estar regulada por principios de equidad. Afirma el autor, haciendo un análisis contextual, que el ejercicio del poder social no parece, sin embargo, estar regulado por principios normativos de justicia ya que son cotidianas las denuncias sobre corrupción, ineficiencia, falta de seguridad, etc.

La justicia es un principio normativo de equidad pero es también una experiencia de vida, de convivencia.

La ciudadanía es justa no solo por permitir que cada uno busque su propio bien sino porque define solidariamente el bien común. Plantea entonces la necesidad del diálogo responsable entre los ciudadanos y el consenso desde la argumentación racional para poder oponer una ciudadanía regida por normas de convivencia legítimas a un modelo de una racionalidad sólo de medios y fines, de manipulación eficaz y de resultados y utilidades.

2.5.1.2. *Legislaciones sobre la Convivencia y la Disciplina*

En cuanto a lo legislado al respecto de la Convivencia y la Disciplina, **la Ley Federal de Educación** Nro. 24.195 presenta en su artículo 5 inciso "r". "s". "t". directrices vinculadas a la Convivencia institucional destacando dentro de los derechos, principios y criterios de la política educativa: la creación de condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social pluralista y participativa.

La Ley Provincial de Educación Nro. 11.612 plantea al respecto en su artículo 3 inciso a. y c. que los lineamientos de la política educativa están orientados a asegurar, priorizar, resignificar y favorecer los objetivos de: la formación de personas libres y autónomas en sus decisiones morales y políticas, con espíritu crítico y democrático, solidarias y responsables socialmente, y el desarrollo de capacidades y habilidades intelectuales, perspectivas y afectivas necesarias para intervenir en las rápidas

transformaciones del mundo, integrándolos a los valores que promuevan la convivencia y la dignidad humana, preservando la identidad bonaerense y los regionalismos.

En el artículo 8 se expresan los objetivos de la Educación General Básica (EGB) donde se encuentra en el inciso “c” una relación profunda con el tema de la convivencia: *“favorecer el desarrollo personal y social para un desempeño responsable, comprometido con la comunidad, consciente de sus deberes y derechos, y respetuoso de los demás”*.

Tanto la Ley Federal de Educación como la Provincial plantean como responsabilidad de los padres el “respetar y hacer respetar a sus hijo/as las normas de convivencia de la unidad educativa” (art. 45 inciso c. y art. 22 inciso g. respectivamente).

No se plantean obligaciones o deberes por parte de los alumnos en ninguna de las dos leyes mencionadas. Esta omisión llama poderosamente la atención ya que para una convivencia institucional “armoniosa” es imprescindible que existan deberes y derechos para cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.

Esta situación no ayuda a la “formación de ciudadanos responsables” ya que la responsabilidad es un valor que se hace efectivo y pasible de aprehensión en la misma práctica.

En cuanto a los deberes de los adultos se mencionan algunos referidos a los padres y docentes.

2.5.1.3. Normas de convivencia

En cuanto a la definición de “normas de convivencia” las autoras Frigerio-Poggi (1992:109) afirman que son un conjunto de reglas necesario que permite, posibilita y regula los intercambios entre diferentes actores que comparten una actividad.

Agregan que hablar de reglas de convivencia remite a cuestiones de la disciplina, a lo permitido y lo prohibido, así como también de las sanciones y castigos que corresponden a la trasgresión de la regla.

En la resolución Nro. 62/97 (Consejo Federal de Cultura y Educación) el Ministerio de Cultura y Educación manifiesta los criterios básicos para el desarrollo de las normas de convivencia en las instituciones escolares, haciendo mención de la necesidad de

revisar los reglamentos disciplinarios concebidos a principios del siglo XX donde se privilegiaba el silencio y la pasividad.

Se plantea que la escuela, para poder realizar una de sus funciones esenciales que es la formación de ciudadanos responsables, participativos y críticos (base de la consolidación del sistema democrático), debe crear las condiciones necesarias para que se vivencie y se practique dicha democracia.

En este sentido, se afirma que tanto los alumnos como los docentes deben asumir su compromiso en la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia, la responsabilidad individual y social y la defensa de los derechos humanos.

Para este fin se presenta como imprescindible la coherencia de los docentes entre lo que dicen y lo que hacen, lo cual favorecerá que los alumnos adquieran actitudes de compromiso con los valores propuestos y que se pueda ahondar en una concepción que no oponga los conceptos de autoridad y libertad, sino que los integre positivamente a través de límites claros, conocidos y razonados.

Por ello, se expone la necesidad de crear normas en la institución escolar ya que la Comunidad Educativa, como todo grupo organizado con una función específica, debe regirse por normas claras que garanticen el cumplimiento de sus funciones y resguarde los derechos y deberes de todos sus miembros.

En definitiva, se plantea la urgencia de crear normas de convivencia democráticas para garantizar las condiciones en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

El documento enumera además los propósitos que un sistema de convivencia debe tener, a saber:

1. Promover conductas respetuosas hacia el conjunto de los actores del proceso educativo de acuerdo con las responsabilidades que se desprenden de los diferentes roles que deben desempeñar.

2. Favorecer la búsqueda permanente de instancias de diálogo, negociación, mediación, arbitraje y otras alternativas, considerando que todos los actores de la comunidad son iguales en dignidad y derechos.

3. Promover el reconocimiento de los conflictos como situaciones inherentes a la interacción de personas, renunciando a la intención de soslayarlos, tendiendo a encontrar alternativas que intenten transformar la solución de los conflictos en actos educativos.

4. Promover conductas respetuosas hacia los símbolos patrios.

5. Promover el respeto hacia los principios consagrados en la Convención Internacional de los Derechos del Niño.
6. Promover actitudes de cuidado hacia el patrimonio escolar, tendientes a lograr el sentido de pertenencia a la institución.
7. Instalar la noción de acuerdo y el compromiso como base de la convivencia y la responsabilidad compartida para su logro.
8. Procurar que los procesos de construcción e internalización de las normas escolares se convierta en instrumento privilegiando para la reflexión sobre la ética de la responsabilidad ciudadana, vinculando permanentemente los criterios de convivencia escolar democráticos con los sistemas de normas y valores que imperan en la sociedad.
9. Promover prácticas generadoras de vida, previniendo y desalentando conductas que atentan contra el bienestar físico y mental de las personas como las vinculadas con el alcohol y el tabaco.

Por otra parte, se establecen cuales deben ser los criterios a tener en cuenta respecto de las sanciones:

- a. Privilegiar la implementación de estrategias de prevención, vinculadas a los mecanismos propuestos anteriormente.
- b. Valorizar el contenido pedagógico y reparador de las sanciones que se adopten por transgredir las normas de convivencia.
- c. Contextualizar las transgresiones de acuerdo con el rol, las circunstancias, la historia institucional y personal y la edad del actor y los actores.
- d. Ser ecuánime en el juicio, es decir garantizar la neutralidad.
- e. Dar o permitir el derecho a la defensa, para que los actores de una situación conflictiva tengan la oportunidad de dar su versión y, si hubo falta, reconocerla, reflexionar sobre el daño ocasionado y hacerse cargo de la reparación.
- f. Promover la reparación del daño. La responsabilidad del actor debe estar vinculada a la posibilidad de hacerse cargo de la reparación o del desagravio, según se trate del orden material o moral.
- g. Valorizar el reconocimiento del error. Siendo el error un elemento más del proceso de aprendizaje, el reconocimiento puede ser una instancia importante en la modificación de conductas futuras, para lo cual es importante que los docentes implementen estrategias que las orienten y favorezcan.

h. Fijar la gradualidad y personalización en la implementación de las sanciones, de acuerdo con la edad, el nivel de madurez, cada historia particular y la respuesta a señalamientos anteriores.

i. Privilegiar el diálogo como estrategia para la resolución de conflictos y corrección de conductas.

j. Promover la diferenciación de roles. Los adultos no deben delegar su responsabilidad con referencia a la conducción del proceso y la formación integral de los alumnos de acuerdo con sus funciones específicas, y deberán ser “modelos positivos” en su accionar cotidiano respecto a los valores y conductas que se pretenden desarrollar y estimular en los alumnos.)

k. Privilegiar las estrategias que tienden a la integración. Las escuelas deben orientarse siempre a la contención de los niños y jóvenes. Cuando las transgresiones de algún alumno hubiesen agotado o superado los límites vigentes en una institución, el sistema deberá tener un espacio para posibilitar la continuidad de los estudios de aquél.)

l. Contemplar el apoyo de profesionales especializados, del propio sistema educativo o de otro ámbito para atender las problemáticas que así lo requieran.)

Para poder crear un código de convivencia educativo y llevarlo a cabo, se explicitan las condiciones institucionales necesarias para tal fin.

(Se sugieren algunas alternativas organizativas como por ejemplo: la creación de espacios de reflexión y participación real para el cuerpo docente, otro para los alumnos, ámbitos de diálogo sistemático entre padres, docentes y autoridades, un sistema de tutorías, implementar mecanismos de mediación de conflictos y el registro amplio de situaciones vividas.)

(Así mismo, la creación de cuerpos colegiados como pueden ser los consejos de curso, de año y/o de escuela, con representatividad tanto para la consulta acerca de las normas como para el asesoramiento y evaluación de situaciones puntuales, los cuales pueden constituirse en un mecanismo importante para llevar adelante estos procesos.)

(Estos cuerpos deben adecuarse a la edad y proceso de maduración de los alumnos por lo cual se plantea, como se mencionó anteriormente un cuerpo por curso y otro por año.)

Algunas de las atribuciones de estos cuerpos pueden ser asesorar sobre las siguientes temáticas:

- a. elaboración de las normas de convivencia, adaptadas a cada etapa evolutiva y expresada con un lenguaje claro y preciso.
- (b. Proponer medidas para el caso de su incumplimiento.)
- (c. Debatir problemáticas propias del curso, año o establecimiento.)
- (d. Participación en situaciones en que sea aconsejable promover instancias de negociación o mediación.)
- (e. Programar actividades escolares y extraescolares culturales, científicas, informativas u otras de interés educativo para los alumnos.)
- (f. Participar en la gestión de diferentes actividades de la misma escuela como: biblioteca, laboratorios, administración de recursos físicos, mantenimiento, u otras.)
- (g. Promover actividades solidarias y de colaboración con las necesidades de la comunidad y participar en programas comunitarios de formación ciudadana.)

2.5.2. El sistema de EGB

La nueva organización del sistema Educativo se establece en el artículo 10 de la Ley Federal:

- a) un primer nivel llamado inicial para niños/as de 3 a 5 años, y
- b) un segundo nivel llamado Educación General Básica (EGB) de carácter obligatorio con 9 años de duración; abarca a niños y preadolescentes de 6 años de edad a 14 respectivamente. La EGB es entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos.
- c) un tercer nivel de educación llamado Polimodal, impartido por instituciones específicas con tres años de duración como mínimo.

Las autoridades de la Educación Argentina manifestaron que el fin buscado con la extensión de la antigua educación primaria, es lograr la permanencia de los “jóvenes” en el sistema educativo conteniéndolos socialmente, además de brindar una formación con mayor cantidad de contenidos.

Afirmaban que al reducir a tres años el antiguo secundario, el Polimodal sería realizado por una mayor cantidad de adolescentes, lo cual posibilitaría un nivel más elevado de estudio en las nuevas generaciones.

Estos objetivos planteados que parecen positivos, no se encuentran diseñados acorde a la situación real de nuestros jóvenes y de la educación en argentina.

En el documento de la Crítica a la Ley de Educación elaborado por el Equipo de Política Educativa de la Escuela “Marina Vilte” (1993), se afirma que la ley no fue realizada en base a un diagnóstico certero.

En las zonas más pobres de nuestro país y de las mismas ciudades, se conoce que, para los adolescentes, lograr el 7mo. año era ya un objetivo de difícil alcance, para lo cual se “adaptaban” los contenidos, porque no llegaban a los mínimos exigibles.

Esta situación muestra que si se evalúa la calidad educativa por la permanencia de los alumnos en el sistema y no por el desarrollo de *“la formación integral... ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad...”* (art. 6 de la LFdeE), el planteo encuentra contradicciones o incoherencias que lo deslegitiman.

Otro problema que se evidencia es que esta pretendida “formación integral del alumno” se retrasa cuando el encuadre no corresponde a su necesidad, como por ejemplo cuando los preadolescentes son educados en un sistema preparado para niños.

Este encuadre en la educación de los preadolescentes no corresponde a la necesidad de su edad, lo cual no solo retrasa esta formación y sino que genera resistencia y hasta violencia en los mismos, tanto hacia la institución, los directivos y docentes y compañeros.

Ante esta situación las escuelas buscan la figura de un coordinador para el tercer ciclo, un profesor universitario en el rol del antiguo rector, dándole una organización similar a la del antiguo secundario.

3. Los preadolescentes

3.1. Características psico-sociales

Para caracterizar en forma general a los preadolescentes se exponen diferentes materiales teóricos que actualmente se utilizan para orientar el trabajo de los profesionales de la Educación.

Se considera **preadolescente** a la etapa entre los 12 y 13 años, como una etapa de transición, previa a la adolescencia que comenzaría a partir de los 14 años.

(Pero el termino **Adolescencia** (del latín *adolescere*, desarrollarse) hace referencia a cambios psicológicos, fuertemente impregnados del ambiente de la persona, y a la construcción de su personalidad que lo incluirá, al finalizar esta etapa, en la adultez.)

Este proceso comienza a visualizarse en la preadolescencia, observándose que algunos chicos y/o grupos acceden rápidamente a la adolescencia.

Por ello, los autores designan directamente a las personas entre las edades de 12-13 a 17-18 como adolescentes sin hacer la distinción de la etapa intermedia con la niñez.

Se habla de adolescencia como una edad ingrata, de crisis.

(Esta noción supone el antagonismo entre impulsos divergentes) Aquellos por los que permanece niño y aquellos por los que se convierte en adulto. Esta simultaneidad muestra que ha perdido su “equilibrio de niño” y no ha alcanzado todavía el “equilibrio de adulto”.

(**El adolescente** en tanto se convierte en adulto desde los aspectos sexual e intelectual, continúa siendo un niño **en lo social y afectivo** al no poder desligarse de su núcleo familiar.)

(Los autores Aberasturi y Knobel (1970:110-126) plantean que en la adolescencia se vivencian tres duelos básicos:)

(1. El duelo por el cuerpo de niño, donde las transformaciones corporales que suceden a partir de la pubertad tienen una gran repercusión en su psiquismo. Encuentra que su cuerpo ha sufrido rápidas transformaciones lo cual le resulta extraño y desconocido; pierde la coordinación y la destreza que había adquirido anteriormente.)

Esto influye en su ubicación espacial y lo posiciona en una situación de reubicación y de redefinición de su imagen corporal. Además este cambio corporal será más fácilmente aceptado o no en función a su correspondencia con las exigencias de la sociedad de consumo, provocando sentimientos de sobrestima y narcisismo o de minusvalía e inseguridad.

2. El duelo por la pérdida de la identidad del niño: su ingreso al mundo extrafamiliar, en especial a la escuela, le hará reconocer el lugar de los otros, el esfuerzo que se necesita para el logro de lo que se propone y la postergación de aquello que no puede obtener en el momento.

3. El duelo por las pérdidas de las relaciones con los padres de la infancia, ya que debe ir separándose de ellos para formar su propia identidad.

La angustia que esta situación genera es aliviada por la presencia de sus pares, esos “amigos del alma” que lo ayudan a diferenciarse cada vez más de sus padres, para ser él mismo. Pero, en este proceso, sufre igualmente oscilaciones, cambio de humor y de carácter.

Esta separación del núcleo familiar no es tajante ya que la imagen que se va forjando de sí mismo (autoimagen), se desarrolla a partir de una necesidad humana básica: el deseo de ser amado y aceptado por las personas que intervienen en su vida, sobre todo los padres, los hermanos y los amigos íntimos.

Por ello el comportamiento del adolescente también se dirige a satisfacer las demandas de sus padres.

En este proceso va descubriendo la manera de controlar las situaciones, de autodefinirse sin dejar de ser parte de su grupo primario.

Sin embargo, para completar esta etapa de autodefinición y construir su identidad necesita desprenderse de los padres, emocional y materialmente. Así podrá aumentar su autonomía, organizar un sistema valorativo y asumir el trabajo en forma creativa.

En el plano intelectual, en la adolescencia la persona contempla muchas posibilidades, construye teorías e hipótesis y concibe mundos imaginarios: ésta es la principal característica de la nueva etapa de maduración, la de las operaciones formales o del pensamiento hipotético-deductivo.

El adolescente toma en consideración varios puntos de vista, los suyos y los de los demás, con lo cual su pensamiento se hace más flexible.

El adolescente no se contenta con una visión parcial de un objeto sino que se empeña en encontrar propiedades generales.

La capacidad de trascender lo inmediato produce explosiones de aspiraciones, ideas y proyectos. Los valores más supremos pueden ser sus objetivos y “darían hasta la vida por ellos”.

El adolescente tiene conciencia de su propio pensamiento y reflexiona sobre el mismo tratando de justificar lógicamente los juicios que forma y emite.

El desarrollo del juicio crítico le permitirá tomar sus propias decisiones con una actitud opuesta al dejarse llevar. Sus juicios morales también se ven afectados y cuestionados.

Reciben un fuerte impacto del medio que les exige revisar las normas y los valores recibidos por los padres (antes considerados inalterables). Descubre que esas normas y esos valores han sido instalados por los adultos, quienes no son ya considerados perfectos. Por ello, observa que existen posibilidades de cambio en esas normas y valores.

En este proceso de **elección de modelos** e ideales para su vida se presentan al adolescente una amplia gama de opciones muy atractivas por parte de la sociedad. Una sociedad donde “lo bueno” y “lo malo” conviven, pero con la incapacidad de mostrar (a través de los medios de comunicación, por ejemplo) los sublimes valores que encarna.

La pantalla de nuestra sociedad es, como ya hemos escuchado tantas veces, consumista, hedonista, que valora el éxito y el tener, superficial y altamente deshumanizante. Pero en realidad miles de personas que cotidianamente viven la nobleza, el compromiso y dan la vida por la familia y los suyos no son presentados a nuestros jóvenes, ávidos de verdad y certezas.

Al respecto, plantea el psicólogo Mauricio Knobel en las Jornadas de Psicopatología Social (1967) la gente joven es y debe ser normalmente disconforme. Caracteriza a esta etapa de la vida como un síndrome normal, de conductas lógicas y coherentes ya que el adolescente se encuentra con una sociedad organizada y establecida de antemano, con reglas que no comprende ni quiere aceptar.

Hay que tener en cuenta que la ausencia de esta crisis hay que entenderla como síntoma de alguna anormalidad.

La agresividad es otra de sus características esperables ante una sociedad que exige cada vez más un mayor componente agresivo en su conducta, al enseñarles que todo vale a la hora de la competencia y del éxito.

En el plano de la intimidad, su sexualidad se desarrolla y lo lleva a fortalecer la relación con sus pares, a ser muy afectuoso y a tener la posibilidad de realizar el ejercicio genital.

La sexualidad es creativa, y es ese impacto juvenil el que se debe recoger para aceptar el amor, la confianza en las estructuras familiares, la fidelidad como expresión de unión y la potencia creadora que significa la genitalidad sublimada y adecuadamente canalizada.

El autor mencionado expresa que, plantear así el tema permite aceptar los desajustes y desencuentros para valorarlos positivamente como generadores de un inquietante encuentro que facilite el desarrollo de la humanidad.

3.2. Características culturales de los adolescentes de la posmodernidad

Siguiendo a la autora Cecilia Barone (2000:15-77) puede afirmarse que la posmodernidad remite a cerrar los postulados de la modernidad desde una óptica cultural diferente, para adoptar los contrapuestos.

Si en la modernidad se hablaba de compromiso, esfuerzo, cambio, proyectos y utopías, hoy está en vigencia el éxito personal sin reparar en sus costos, la desmedida atención a la figura y el aspecto físico, aprovechar el hoy y gozar del momento presente.

Caracterizada como una cultura light, la posmodernidad hace referencia específicamente al sin sentido de la vida centrada en el vacío y la búsqueda de respuestas mágicas; el modelo propuesto es la exaltación de la juventud y la permanencia en este estado. Es característico el miedo al paso del tiempo, a la proyección de la vida, por lo cual se busca solo vivir “plenamente el hoy”, donde únicamente tienen lugar la diversión y disfrutar el momento.

Esta posición adolescente de nuestra sociedad (y de cada uno de los miembros que la conformamos) dificulta la adopción de la adultez, que implica el compromiso con las responsabilidades de cada uno, el esfuerzo por el logro de un proyecto de vida a largo plazo y la toma de decisiones donde prime el bien común y no el individual.

En la posmodernidad, el hombre crea el mito de la libertad sin límites; al verse liberado de las represiones en nombre de la religión o los fanatismos políticos siente que es verdaderamente libre... Sin embargo, a pesar de sentirse liberado de sometimientos

externos, cada vez más se transforma en una presa fácil de los mensajes que le imponen los medios de comunicación, marcándole cómo debe ser, qué debe hacer, qué debe decir y qué debe pensar.

Por otro lado, en el plano interior se somete a los caprichos de sus deseos espontáneos cuya satisfacción es la medida de su “felicidad”. Esta obediencia a la ley del capricho resulta de la honda pasividad interior y del deseo de evitar a toda costa el aburrimiento.

Esa ansiada felicidad depende en especial de la capacidad de consumo, el cual se vuelve individual y compulsivo. Así se confunde el ser con el tener.

Esta postura condice con diversos tipos de conductas adictivas. El hombre, transformado en un succionador permanente, termina siendo indiferente a lo que consume con tal de seguir haciéndolo. En el fondo se propone eludir el hastío que siente por existir.

El modelo de persona es el exitoso, “alegre”, con energía, emprendedor, que no repara en los medios para alcanzar su cometido. En realidad se trata de una persona débil, sola, indiferente, sin reflexión interior, carente de proyectos, es decir, deshumanizada. Aunque pareciera optimista no cree en los cambios, no tiene esperanzas respecto del rumbo de la sociedad; su posición ante la vida es individualista.

Un aspecto relevante de la cultura posmoderna, que atañe especialmente a los adolescentes, es el lugar de privilegio que se le ha concedido a los medios masivos de comunicación, y en especial la TV.

En la cultura de la imagen, lo visual es impuesto como única vía de conocimiento del mundo exterior, desechando la reflexión, la crítica, la abstracción.

El rol de espectador pasivo enajena a la persona; el mensaje que emite es unidireccional porque no permite la influencia del espectador, donde no hay lugar para una respuesta del mismo.

De esta forma los mensajes de consumo excesivo, el exitismo, el narcisismo y el individualismo pasan a ser los padrones que marcan la conducta esperable en el espectador. Así, el modelo que guiará la formación de la personalidad del adolescente lo conducen a una “chatura” que inhabilita las potencialidades del mismo.

Sumado a esto se presenta otro problema de gravedad para el adolescente: la imposibilidad de independizarse económicamente de sus padres.

Los adolescentes parecen no tener un lugar preparado en la sociedad por lo cual se sienten inútiles e innecesarios. Esta situación de desprecio y abandono da lugar a los sentimientos de baja autoestima, lo cual empeora aún más la situación.

Sin embargo, los adolescentes son concientes de esta situación y observan la contradicción que se manifiesta en “la sociedad de los adultos”, la cual es expresada de esta forma por la autora mencionada:

La autora afirma que los adolescentes de hoy son menos crédulos y más realistas que en las generaciones anteriores. Se les quiere hacer creer que el mundo es para ellos, pero al mismo tiempo se les impide ocupar un lugar.

Si bien estas características pueden observarse en los adolescentes de hoy, también es necesario reconocer su capacidad de reflexión y de crítica que anteriormente se mencionó.

Si los adolescentes son acompañados, en la búsqueda de su identidad, por adultos que se han asumido como tales, existe la posibilidad de que a pesar recibir estos mensajes deshumanizadores puedan formar una personalidad que les permita forjar su futuro y en definitiva su felicidad.

4. El Equipo de Orientación Escolar y el Orientador Social

4.1. El Equipo de Orientación Escolar

Recientemente, en la comunicación Nro. 2 del año 2000, la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, define al Equipo de Orientación Escolar. Los términos utilizados para designar al antiguo Gabinete psicopedagógico (Equipo de Orientación Escolar) enuncia muchos componentes para considerar:

Equipo: palabra conformada por el prefijo proveniente del latín equi= d equns que significa igualdad. En lengua italiana equipo se enuncia “equipaggiare: equipar. En lengua castellana “equipar” significa que es poseedor de todo lo necesario en pie de igualdad. De allí deriva equipo. Por ello, el quipo es la articulación de dos o más personas para el logro de una meta común, en relación de igualdad y de complementariedad de experiencias, saberes y personalidades.

Orientación: que proviene del latín y está compuesto por Orines (lo que aparece, lo que nace) y Entis (lo que es, lo que existe o puede existir). Orientación es la acción o efecto de orientar, determinar la posición de una cosa, hecho o situación, encaminarlos hacia un fin determinado. Hacer nacer lo que existe o puede existir, lo que es o puede ser.

Escolar: del latín éx-coläre. Ex: fuera o más allá del espacio, de un límite, de un tiempo. Coläre: cola. Pasar por manga, cedazo o paño. Introducirse a escondidas en alguna parte. Pasar por lugar estrecho. En lengua castellana escolar es perteneciente al estudiante, a las escuelas.

Por ello, *el EOE* es un grupo de dos o más personas que se articulan para obtener una meta común, que es la de hacer nacer lo que es o puede ser, lo que existe o puede existir. Para ello debe poder poner fuera del límite de un espacio y un tiempo, entrando “casi como a escondidas” en las historias áulicas, pedagógicas, institucionales, existenciales, con el objeto de poder conocer, poder comprender; para así hacer nacer o develar lo que es o puede ser. Ello implica una profunda responsabilidad que es la de respetar, proteger y amparar ese conocimiento que construyó a partir de poder pasar por la “estrechez” de la relación entre lo privado y lo público de cada una de esas historias.

La finalidad básica de los EOE consiste, según el documento de trabajo N° 3/97 de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, en “ayudar a promover cambios, ya sea cuando interviene en relación a problemas que la escuela plantea como también cuando se colabora para mejorar las condiciones, recursos y la enseñanza, realizando una tarea preventiva que influya en la disminución de los problemas.”

En el Documento de Trabajo Nro.5/2000, la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar establece que desde el EOE deben promoverse acciones preventivas primarias, secundarias y terciarias. Los ejes del accionar han sido y continúan siendo las cuestiones relacionadas con el aprendizaje y la calidad de vida, las relaciones vinculares, disciplinares y convivenciales.

Además plantea una reflexión contextual sobre la prevención que los EOE llevan adelante.

El documento focaliza en la necesidad de centrar la tarea de los EOE en la prevención primaria, la cual remite a favorecer las competencias necesarias para la grupalidad, el trayecto necesario entre lo familiar y barrial conocido y lo institucional escolar, la observación de los momentos de aprendizaje formal e informales, el compartir juegos y recreos, la entrada y la salida, la aceptación o no de las regulaciones normativas institucionales, la capacidad de acogida o no de la escuela ante diversas situaciones problemáticas, la participación o no de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos, la vinculación de los distintos grupos con las figuras de los docentes, ello es, con las figuras de autoridad, la protección o desprotección de algunos grupos en relación a su existencia cotidiana, etc.

Se afirma que estas acciones de prevención primaria son tan importantes como aquellas que se realizan cuando el problema ya está instalado.

El documento plantea que el atender los condicionamientos socioculturales de las trayectorias escolares apunta a no reproducir, en el espacio escolar, las situaciones de desigualdad de sus destinos sociales.

4.2. El Orientador Social

El trabajador social cumple la función de orientador social en la Comunidad Educativa formando el Equipo de Orientación Escolar (EOE) con el orientador educacional (psicólogo o psicopedagogo), el maestro recuperador y el fonoaudiólogo.

Nuestra disciplina científica está abocada al trabajo con las personas en su grupo familiar y en sus grupos secundarios; en el ámbito educativo, el grupo secundario es la escuela como institución conformada por la Comunidad Educativa.

El trabajo social tiene como objetivo primordial el bienestar social para el cual desempeña una serie de roles (asesor, orientador, preventivo, informador, concientizador, proveedor de servicios, administrador, etc.) según se trate la tarea asignada y/o la situación que se presenta.

En especial la labor del trabajador social se caracteriza por su intervención en el proceso de resolución de problemas en cualquiera de los niveles de abordaje (individual-familiar, grupal y comunitario).

Su metodología básica es la Comunicación Racional (Di Carlo 1996) a través de la cual entabla un vínculo profesional con la o las personas de las que se trate, analizando en forma consciente el problema manifestado, el problema causal y las diferentes alternativas que la persona dispone ante esta situación, en función a las limitaciones, capacidades y potencialidades de la misma y del entorno donde se desenvuelve. Para ello la entrevista es el instrumento por excelencia utilizado por el trabajador social ya que por medio de la palabra se establece una relación terapéutica de tipo psico-social.

Concretamente este instrumento es utilizado por el trabajador social cuando se presentan diferentes problemáticas que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo:

1) Entrevistas por la inasistencia de alumnos: es común encontrar alumnos que sin informar el motivo de su inasistencia a la institución no se presentan a la misma por un período considerado excesivo por el equipo docente-directivo (cuatro días o más) sumado a ello la presentación de ciertos indicadores : “se duerme en clase, lo retiran asiduamente antes de hora, asiste muy desprolijo y con falta de higiene, se conoce que su familia puede estar desvalorizando la necesidad de educación, los padres no pueden ponerle límites y les miente con frecuencia, etc.”

Ante estas situaciones se cita a los padres a la institución para una entrevista o se realiza la misma en el domicilio de la familia, la cual ofrece datos muy valiosos en cuanto al entorno, la ubicación del niño en el mismo, los roles asignados a cada miembro, etc.

2) Intervención ante problemas de aprendizaje: en estos casos se realiza una entrevista con el niño. El Orientador educacional (psicólogo o psicopedagogo) toma un test como puede ser: la figura humana, la familia, etc., para obtener datos sobre las relaciones familiares, la imagen que el niño posee de su familia, etc. Con ellos se formulan diferentes hipótesis y en una entrevista con los padres se presenta lo estudiado para encontrar alternativas de solución al problema. Se orienta en las decisiones y se acompaña en su realización.

3) Intervención ante problemas de disciplina: se realiza una entrevista con el o los alumnos involucrados para resolver el problema dentro del marco institucional. Comúnmente es necesario recordar las reglas y las normas de la institución, los valores de respeto y dignidad de cada uno, la tolerancia y la necesidad del diálogo para comenzar a resolver solos sus problemas (esto último en especial en el tercer ciclo).

4) Entrevistas de admisión: estas entrevistas se realizan con los padres de los alumnos que acuden a la institución desde otros establecimientos. Las mismas tienen como objetivo conocer el entorno familiar del niño, informar sobre la orientación de la escuela en cuanto a la educación de los niños y evacuar las dudas que los padres tengan al respecto.

5) El trabajo con grupos es otra herramienta muy importante para el trabajador social. En base a diagnósticos áulicos o por demanda de docentes, directivos, padres y/o alumnos, se desarrollan diferentes trabajos con grupos a través de una amplia variedad de modalidades: talleres, charlas, debates, etc. Puede tratarse de encuentros esporádicos o con una periodicidad preestablecida, como por ejemplo: el tratamiento de un tema de debate en un curso o una secuencia de talleres de orientación vocacional respectivamente.

6) Actividades desde el rol orientador de la Institución como organización jerárquica. La tarea consiste en participar en las decisiones de la escuela aportando el conocimiento del trabajador social sobre la Comunidad Educativa y las organizaciones barriales, en cuanto a sus necesidades, capacidades y posibilidades.

7) Realización de proyectos: a nivel institucional el trabajador social planifica y ejecuta diferentes proyectos acordes a las necesidades y demandas de la Comunidad

Educativa. Por ejemplo puede elaborar un proyecto de formación para padres ante el pedido de los mismos, la capacitación laboral de los alumnos, o un proyecto de redes interinstitucionales para el abordaje de problemáticas comunes entre las instituciones del barrio o la zona, etc.

8) La gestión de recursos: como pueden ser recursos materiales para la institución o para abastecer a otro proyecto en funcionamiento, o recursos humanos como profesores para talleres recreativos, planes de emergencia laboral para el mantenimiento del edificio, etc.

De esta forma, el trabajador social cumple básicamente una **tarea asistencial y preventiva** dentro del ámbito educativo.

Estas derivan de los objetivos que se plantea en el art. 14 de la Ley de Educación Provincial sobre la Psicología y Asistencia Social Escolar, a saber:

1. Prevenir y asistir desde lo Psicopedagógico-Social, las dificultades y/o situaciones que afecten el aprendizaje y la adaptación escolar;
2. Garantizar igualdad de posibilidades y oportunidades;
3. Complementar la acción de la Escuela previendo ámbitos específicos que aseguren el principio de equidad.

Además, la acción del trabajador social está guiada por los objetivos de la EGB que se presentan en el art. 8 de la Ley de Educación Provincial (se citan los que se relacionan específicamente a la acción del Trabajador Social):

1. fomentar el desarrollo integral del educando;
2. favorecer el desarrollo personal y social para su desempeño responsable, comprometido con la comunidad, concientes de sus deberes y derechos, y respetuoso de los demás;
3. favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivo-volitivas, estéticas y los valores éticos y espirituales;
4. desarrollar hábitos de higiene y preservación de la salud en todas sus dimensiones.

De esta forma, el trabajador social desarrolla una tarea acorde a su especificidad, complementando las actividades de asistencia y preventiva con las tendientes a **desarrollar con y desde los actores de la institución sus potencialidades y capacidades buscando el bien común.**

4.3. Documentos de Trabajo de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar

En estos documentos se consignan las tareas y obligaciones de los Equipo Orientador Escolar (EOE) y del Orientador Social (OS).

El EOE interviene desde un proyecto integrador y preventivo para accionar con la realidad desde un enfoque interdisciplinario, previniendo y asistiendo desde lo psicopedagógico-social las dificultades y/o situaciones que afectan el aprendizaje y la adaptación escolar.

En cuanto al tema de investigación, no se encuentran documentos que establezcan las funciones del EOE ni del Orientador Social.

Recientemente el Ministerio de Educación está emitiendo documentos con algunas orientaciones sobre el tema y sobre como implementar el Código de Convivencia en la escuela.

Sin embargo se observa avances en el tema, por ejemplo, en el Documento de Trabajo Nro. 1/2001 se establece las funciones del EOE respecto del alumno preadolescente y adolescente, planteando que esta franja poblacional es prioritaria para la intervención. Se incluye el proceso de diagnóstico de sus características singulares, hasta los proyectos específicos de intervención que sea necesario implementar.

Se establece que el OS (Orientador Social) será quien focalice su trabajo con las cuestiones relacionadas con el tercer ciclo ya que se trata de uno de los sectores poblacionales de mayor vulnerabilidad, no solo por las características de la etapa evolutiva que atraviesa sino, y por sobre todo, porque a esas vicisitudes se agregan las características complejas del mundo contemporáneo.

Serán entonces las tareas:

1. Detectar los indicadores de riesgo socio-educativos a los que la matrícula está expuesta (adicciones, embarazo precoz, Sida, tendencias autodestructivas, trastornos alimentarios, fracaso escolar reiterado, etc.).
2. Proyectar acciones interdisciplinarias e interinstitucionales que permitan atenuar, en la medida de lo posible, la incidencia de los factores de riesgo.
3. Promover y posibilitar la concreción de proyectos participativos, que tengan a los adolescentes por protagonistas.

4. Desarrollar acciones para los momentos críticos que se producen en el ingreso y egreso del tercer ciclo, facilitando el pasaje a otro espacio educativo con nuevos miembros y con una lógica diferente a las anteriores; a la vez que, focalizar en los sentimientos de desvalimiento e inseguridad que se producen al transitar esta etapa.

5. Ponderar el trabajo sobre las competencias necesarias para la conformación y el afianzamiento grupal: autoestima y valoración grupal, roles adjudicados y asumidos, “ser parte de” o “sentirse ajeno a”, liderazgos, conflictos grupales y alternativas de resolución de los mismos.

Se establece que el EOE debe profundizar las competencias necesarias para la construcción de la ciudadanía y el desempeño en el mundo del trabajo, esto es generar una contracultura del individualismo, el darwinismo social e el “sálvese quien pueda”, utilizando estrategias e instrumentos que guarden relación con su cultura adolescente, valorando la construcción cotidiana del esfuerzo, el compromiso, la disciplina personal y grupal que requiere trabajar juntos para el logro de un a meta fijada.

Además, el documento plantea que el EOE debe favorecer, a través de acciones con profesores y preceptores, la comprensión de los sujetos estudiantiles adolescentes. Ello implica que se sepa quiénes son, qué les sucede, cómo aprenden, qué valoran de los adultos, qué necesitan de los adultos docentes, sin prejuicio de los propios proyectos que sea necesario generar al interior de cada realidad educativa-institucional-comunitaria.

B) Planteo Metodológico de la Investigación

1. Objetivos generales y específicos

1.1- General:

- Explorar, en una institución educativa los proyectos referidos a la forma de relación con los alumnos: la Convivencia y el Disciplinamiento.
- Conocer cómo se establecen las relaciones entre los adultos de la institución y los alumnos de 8vo. Y 9no.
- Brindar a la institución el producto del presente trabajo aportando diferentes alternativas de acción desde el Trabajo Social.

1.2- Específicos:

1. Conocer la institución en las diferentes variables: histórica, organizacional, población que abarca, ubicación espacial y la situación “de revista” de los profesores (titulares, provisionales o suplentes).
2. Analizar la comprensión que los directivos, docentes, personal no docente, equipo de orientación escolar y un grupo significativo de alumnos de 8°. y 9° de la institución, tienen sobre la Convivencia y el Disciplinamiento.
3. Describir el trabajo realizado en la institución sobre el diseño y la implementación del Código de Convivencia y la organización de la disciplina.
4. Describir la intervención realizada por el Trabajador Social, sus resultados y propuestas.

2. Tipo de diseño

La metodología de trabajo que se empleará corresponde a un tipo de diseño exploratorio dentro del marco de los métodos cualitativos de investigación.

Se selecciona una metodología cualitativa para esta investigación porque ofrece la posibilidad de una aproximación al tema de estudio desde la perspectiva de las personas involucradas.

Según Taylor y Bodgan (1998) a través de la observación participante y las entrevistas en profundidad se producen datos descriptivos sobre la conducta observable de las personas y sus propias palabras (habladas o escritas).

Desde esta metodología se observa el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, considerados como un todo.

El objetivo es comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, experimentando la realidad tal como otros la experimentan.

Se considera todas las perspectivas de las personas como valiosas ya que no se busca “la verdad” o “la moralidad” sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. Conocer a los actores sociales en lo personal y experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas.

La conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo.

Desde el interaccionismo simbólico (uno de los enfoques teóricos de la fenomenología, ligado éste a los métodos cualitativos de investigación) se atribuye una importancia primordial a los significados sociales. Los actores asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación.

Todas las organizaciones, culturas y grupos están constituidos por actores envueltos en un proceso constante de interpretación del mundo que los rodea. Aunque estas personas pueden actuar dentro del marco de una organización, cultura o grupo, son sus interpretaciones y definiciones de la situación lo que determina la acción y no las normas, los valores, los roles o las metas.

3. Unidad de Análisis

La unidad de análisis comprende a los directivos, docentes, personal no docente, equipo de orientación escolar y los alumnos de 8° y 9°. año un una escuela de esta ciudad.

El universo de estudio es la relación docente-alumno en referencia al comportamiento de ambos en un marco de disciplinamiento y/o convivencia.

En cuanto a la decisión de estudiar el tema en una escuela, Taylor y Bodgan (1998) plantean que en el muestreo teórico el número de casos estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada caso, para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social. En la investigación cualitativa, un grupo de uno puede ser tan esclarecedor como una muestra grande

Además, para poder lograr el tercer objetivo general: “Brindar a la institución el producto del trabajo aportando diferentes alternativas de acción desde el Trabajo Social” es necesario realizar un estudio profundo de esa escuela particularmente.

Los criterios de elección de la escuela son los siguientes:

De Gestión Pública: porque ofrece amplias posibilidades en la facilitación de la información necesaria para la investigación.

Con Equipo de Orientación Escolar: porque interesa especialmente realizar un análisis de la intervención del Orientador Social (Trabajador Social) y un aporte de diferentes alternativas de acción.

Mar del Plata: porque es el ámbito geográfico que se pretende servir con la investigación y las propuestas que se ofrecerán.

Educación General Básica: porque se encuentran incluidos los alumnos de 8vo. y 9no. año.

Alumnos de 8vo. y 9no. año: porque son preadolescentes insertos en un “sistema de educación primario”. La extensión de su permanencia en un encuadre preparado para niños produciría, por un lado resistencias y problemas de conducta y, por el otro, una retrasada maduración y consiguiente paso a la adolescencia.

4. Técnicas de Recolección de Datos

En base a los objetivos planteados se utilizarán las siguientes técnicas de recolección de datos:

Observación documental: recabando datos de la institución educativa, su proyecto educativo institucional (PEI), sus ejes transversales, su organigrama, su ideario, los perfiles de la escuela, los alumnos y los docentes, su diagnóstico socio-comunitario y educativo y sus normas disciplinarias o su código de convivencia.

Entrevistas en profundidad: a los directivos, docentes de 8° y 9° año, los alumnos de estos años, los preceptores correspondientes, personal no docente y al equipo de orientación escolar (en especial al orientador social). Con estas entrevistas se recabarán datos sobre la comprensión de los temas: Disciplinamiento, Convivencia, tipo de relación con los alumnos, normativa estatal, etc. Además se indagará sobre su participación en la normativa institucional sobre el tema. Así mismo se obtendrán datos sobre las acciones concretas que se llevan a cabo en la institución sobre disciplina y convivencia; sus consideraciones y propuestas de cambio. En cuanto al equipo de orientación escolar se indagará especialmente sobre la intervención del Trabajador Social, los resultados obtenidos y las propuestas o proyectos que implementará.

Observaciones participantes y no participantes: Para conocer cómo se establecen las relaciones entre los alumnos y los directivos, docentes, personal no docente y equipo de orientación escolar se realizarán observaciones participantes y no participantes en situaciones áulicas, de recreo y formación en función de los siguientes ejes: a) La relación interpersonal (el “trato”), b) la relación pedagógica (docente-alumno), y c) la implementación de las normas y sanciones.

Algunas pautas que organizarán las entrevistas:

Las entrevistas en profundidad propias de la metodología cualitativa, se caracterizan por ahondar sobre la comprensión que el entrevistado posee sobre algún tema referido a su vida cotidiana ya sea en el aspecto laboral o personal. Conocer esta perspectiva permite comprender las acciones que las personas realizan.

Al respecto, los autores Taylor y Bodgan (1998) plantean que este tipo de metodología busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor, examina el modo en que experimenta el mundo ya que la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante. Así caracterizan las técnicas propias de esta metodología (la observación participante y la entrevista en profundidad) como la forma de conocer la comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones.

Por ello, las entrevistas en profundidad que se realizarán para este trabajo final seguirán estas pautas, organizándose en base a los presentes ítems:

1. Datos personales del entrevistado (nombre, profesión, cargo, situación de revista, antigüedad en el cargo y en la escuela). Estos ítems se adecuarán según el tipo de entrevistado que se trate (docente, preceptor, alumnos, etc.)

2. Comprensión sobre el tema de la Convivencia y el Disciplinamiento escolar (qué se entiende por Convivencia Escolar, qué diferencia tiene con el Disciplinamiento Escolar, cuál de estas dos tendencias observa en la escuela, por qué cree que se presenta esa tendencia o por qué cree que coexisten ambas)

3. Sobre el Código de convivencia, qué opinión le merece el requerimiento del mismo, indagar sobre si se ha elaborado uno en la escuela. Si la respuesta es negativa consultar el o los motivos, pero si la respuesta es positiva indagar sobre su contenido, quién participó en su elaboración y por qué, cómo se implementa.

4. En cuanto a la relación entre los docentes y los alumnos se indagará sobre la comprensión que cada uno tiene sobre el tipo de relación que observa (autoritaria, participativa, consultiva), sobre la comunicación (vertical, horizontal u ambas; fluida, escasa u ambas; formal, informal u ambas) el trato (rígido, flexible u ambos), la resolución de conflictos (el docente es árbitro, el docente resuelve el problema implementando las normas, el docente y los alumnos reflexionan sobre lo ocurrido, observan alternativas de solución y las implementan, etc.); la posibilidad de participación de los alumnos y los docentes en las actividades de la escuela (alta, media, baja); los espacios de expresión de los alumnos y los docentes (no existe , existe, cuáles); la cooperación (el docente es protagonista en las actividades de la escuela y los alumnos colaboran, ambos son protagonistas y proponen y realizan actividades, el docente propone y realiza proyectos, otros); la toma de decisiones (el docente toma las decisiones, el docente consulta previamente a los alumnos, el docente y los alumnos toman las decisiones); la representación interna entre sí (responsable - irresponsable,

atentos – dispersos, comprometidos – desinteresados, creativos – sin motivación, respetuosos – irrespetuosos, con proyectos – sin proyectos, resuelven los problemas en forma pacífica – en forma agresiva, interactúa respetuosamente – en forma agresiva, muestra aprecio por la institución – desinterés)

5. En cuanto a la entrevista con el trabajador social se agregará preguntas sobre su intervención en esta temática, qué resultados obtuvo, qué propuestas tiene actualmente.

Estos ítems detallados pretenden mostrar un adelanto en la organización de la información que se obtendrá de las entrevistas las cuales poseen preguntas abiertas y una profundidad en los temas según el entrevistado.

C) Trabajo de Campo

1. Introducción

En la primera etapa del trabajo de campo, en la investigación cualitativa, la tarea está centrada en realizar los primeros contactos de forma tal que se inicie la construcción de una relación de confianza y diálogo fluido, la cual posibilita conocer el tema que se pretende investigar desde la perspectiva de los actores.

“(…) Construir los marcos de referencia de los actores a partir de la verbalización asociada libremente (...)” expresa Guber (1991:222) al referirse a esta etapa.

Para lograr la apertura de los actores y la “verbalización asociada libre” es necesaria la escucha atenta o la “atención flotante” al decir de la autora. Una disposición atenta hacia todo lo que el entrevistado desee expresar aunque al principio no se identifique la utilidad de esta información y la vinculación con el tema planteado. El sentido de muchas expresiones verbales o no verbales se encuentran al transcurrir un tiempo considerable en la relación.

De esta forma se comienza a conocer, a través del planteo del tema en forma general, la perspectiva de los actores sobre el mismo, o al menos lo que desean transmitir al investigador.

A medida que el investigador se inserta cada vez más en la comunidad y comienza a vivenciar determinadas situaciones vinculadas al tema se develan, otros aspectos que anteriormente no se conocían (contradictorios o no).

La participación del investigador en actividades relacionadas al tema de estudio es imprescindible a la hora de la recolección de datos significativos.

En la segunda etapa se utilizan los datos ya recabados para elaborar las preguntas sobre los temas significativos que se deben profundizar, y así completar la construcción de la perspectiva del actor sobre el tema.

Respecto a esta segunda etapa la autora Guber (1991:233) expresa: *“(…) el investigador puede dedicarse, entre otros temas, a ampliar, profundizar y sistematizar el material obtenido, estableciendo los alcances de las categorizaciones significativas*

identificadas en la primera etapa. Para ello se vale de nuevas formas de entrevista que permiten descubrir las dimensiones de una categoría o noción (...)

Aspectos prácticos de los datos que se presentan a continuación:

El registro en este tipo de investigación es minuciosa y extensa siguiendo la regla: “si no está escrito, no sucedió nunca”. (Taylor y Bogdan 1987:75)

Se registran datos objetivos sobre el lugar, las personas y las expresiones verbales y no verbales. También tienen un lugar importante los datos subjetivos, es decir los datos que el investigador ubica en el apartado “comentarios del observador” (C.O.) según lo sugieren Taylor y Bogdan (1987:82). Allí el investigador expresa sus propias opiniones sobre los datos objetivos presentados del lugar, personas, situaciones, etc. Pueden tratarse de comentarios, evaluaciones, sensaciones, etc.

La utilidad de este apartado radica en la presencia escrita de lo que ocurre en la “mente” del investigador lo cual debe ser evaluado periódicamente y permite, además, comprender desde la propia vivencia las situaciones descriptas.

Debido a la extensión de los datos recabados en este trabajo de campo cuya duración se extendió a dos meses y medio de la estadía en la escuela, con una frecuencia promedio de cuatro visitas semanales (de aproximadamente 3hs. cada vez), se presenta en el Anexo la carpeta elaborada en este proceso pero, en este momento, sólo los datos que se refieren al tema de la investigación.

2. Primera Etapa:

2.1. Introducción

Esta etapa cuenta con un momento de primeros contactos que según su tratamiento pueden obstaculizar o facilitar la entrada al campo.

Se trata de entrevistas a informantes claves que, en este caso, se realizó a una de las Inspectoras de las escuelas públicas de gestión estatal (29 de abril), entrevista telefónica con la Directora de la Escuela designada (30 de abril), entrevista en la escuela con la Directora y la Vicedirectora (3 de mayo) y una segunda entrevista con la Vicedirectora (21 de mayo).

Estos encuentros tienen el objetivo de presentar el tema de investigación en forma veraz pero vaga e imprecisa (Taylor y Bodgan 1987:42), lograr la confianza necesaria por parte de los actores para posibilitar una estadía fructífera en el campo basada en el diálogo fluido y la apertura de los informantes (mostrando constantemente una intención específicamente de aprendizaje, desechando toda actitud evaluativa de mi parte), y obtener los primeros datos sobre su perspectiva sobre el tema.

La presentación del tema se realizó en forma verbal y escrita (ver Anexo 1, 2 y 3).

Luego comienzan a establecerse los contactos con los actores de la escuela que trabajan específicamente con los 8vos y 9nos (en la sede de la escuela Media Nro. 24 en Mitre y Alberti).

En el transcurso de esta primera etapa se realizan 11 (once) visitas a la escuela; en éstas tienen lugar entrevistas a la Vicedirectora, a la Coordinadora, al Equipo de Orientación (Orientadora Social y Educacional), con intervenciones ocasionales de las preceptoras.

La Coordinadora y las preceptoras concurren todas las tardes a la escuela, pero la vicedirectora asiste solo un día a la semana (jueves) y el Equipo de Orientación Escolar asiste los días miércoles. Cuando se habla de Equipo de Orientación se hace referencia a la Asistente Social (Orientadora Social) y a la Psicopedagoga (Orientadora Educacional), no así a las Maestras Recuperadoras que trabajan una en cada turno con el primer y segundo ciclo.

2.2. Descripción de la Institución y de la Comunidad Educativa

La Escuela Nro. 10 “Gral. Manuel Belgrano” es de tipo urbana por estar ubicada en esa zona de la ciudad de Mar del Plata (Entre Ríos y Avellaneda).

Allí funcionan en ambos turnos los cursos comprendidos entre 1ro y 7mo año (catorce secciones en cada turno).

Los 8vos y 9nos años (cinco secciones de cada año) funcionan en la sede de la Escuela Media Nro. 24 (Mitre y Alberti), a una distancia de once cuadras respecto de la anterior. Esta situación se denomina articulación con otra escuela, que en este caso la escuela Nro. 24 sede su edificio para el funcionamiento de algunos cursos de la escuela Nro10.

Si todos los cursos de la escuela Nro 10 funcionaran en un mismo edificio se la denominaría de tipo pura (se aclara esta diferenciación porque los informantes utilizan estas clasificaciones en sus opiniones que más adelante se presentan)

En el aspecto edilicio ambas escuelas corresponden a edificaciones antiguas. La escuela Nro. 10, en la sede de Entre Ríos y Avellaneda lleva funcionando 40 años aproximadamente, pero es una escuela de fines de siglo XIX (1897). La construcción es firme, de espacios amplios y luminosos. Su aspecto es limpio y ordenado, pintado de blanco y amarillo.

La Escuela Media Nro. 24 (Mitre y Alberti) funciona en la antigua “Escuela Nacional”. Su construcción es de fines de siglo XIX, de espacios muy amplio, luminoso, grises, de escaleras anchas y escalones de mármol ondeados por el uso de los años.

El total de la matrícula de la escuela Nro. 10 (de 1ro a 9no año) es de 1227 alumnos en el año 2002. En general la matrícula se mantiene ya que en 1999 fue de 1225, en el año 2000 de 1202 y en el año 2001 de 1215 alumnos.

En la Planta Funcional figuran 108 personas empleadas. La Coordinadora del 8vo y 9no se pertenece a la Planta Funcional de la Escuela Media Nro 24.

La Directora y la Secretaria son suplentes y la Vicedirectora y la Prosecretaria son interinas. Hay una docente con asignación de tareas livianas como auxiliar de la secretaría (quien atiende la puerta de la escuela).

Hay siete (7) preceptores, todos ellos titulares. Cinco (5) corresponden a los 8vos y 9nos y dos para los 7mos (uno en cada turno).

Existen treinta y ocho (38) docentes entre los años 1ro y 7mo. Veintisiete (27) son titulares y once (11) son provisionales.

En 8vo y 9no hay cuarenta y cuatro profesores de los cuales treinta y ocho (38) son titulares y seis (6) son provisionales.

El Equipo de Orientación Escolar está compuesto por cuatro personas, todas ellas titulares en su cargo: una Orientadora Educacional (OE), una Orientadora Social (OS) y dos Maestras Recuperadoras (una en cada turno, en la sede de la escuela Nro 10). La OE y la OS asisten en turnos alternados, concurriendo un turno a la semana a la sede de la Escuela Media Nro 24 para atender a los 8vos y 9nos.

En la sede de la escuela Nro 10 hay una bibliotecaria y una auxiliar de biblioteca, ambas titulares. Además hay siete personas de maestranza de las cuales seis son titulares y una suplente.

En la sede de la escuela Nro 24 hay un portero y una señora de maestranza, ambos titulares.

Una característica relevante en los adultos de la institución consiste en que su edad oscila entre los 40 y 70 años, ubicándose los profesores entre los de mayor edad.

Ambas escuelas, por estar ubicadas en la zona urbana, gozan de todas los servicios como son: agua potable, asfalto, alumbrado, cloacas, transportes, etc.

La escuela, por su fácil acceso *recibe a niños/as y adolescentes de toda la ciudad* (B. Belgrano, Camet, Autodromo, Regional, etc.). “Una gran cantidad de chicos viven en la zona de influencia de la escuela (en un radio de 10 a 15 cuadras) pero también recibimos a chicos que vienen de los cuatro puntos cardinales de la ciudad. Algunos hemos querido hacerles ver a los padres que esto trae aparejado problemas de inasistencia porque, por ejemplo, hemos tenido casos de chicos que tomaban dos colectivos para venir a la escuela. Pero los padres insisten en que se los admita porque en las escuelas de sus barrios hay muchos problemas de conducta, que en la escuela 10 ven contención, en cambio en las otras hay delincuencia, droga, etc.” (OS)

Las familias que conforman la Comunidad Educativa son en general familias tipo, con dos o a lo sumo tres hijos. Las familias numerosas (de cuatro, cinco o seis hijos) son muy pocas. Aproximadamente hay 400 familias. En general todos los hijos de estas familias asisten a la escuela Nro.10.

En cuanto a su situación socio-económica, las familias se encuentran en la categorización de clase media empobrecida. “Nuestra matrícula tiene un nivel socio-económico medio pero en este momento se ve resquebrajado por esta crisis. Hemos tenido chicos donde se han presentado la problemática de llegar sin comer a la escuela y provienen de un hogar constituido, con un padre que había tenido un trabajo de 20 años y lo había perdido de un día para el otro, con toda la ansiedad y los niveles de angustia que eso significa. Tenemos familias con padres profesionales y están sin trabajo. Antes la matrícula era de un nivel medio y medio alto quizás pero ahora estamos en un nivel medio y medio bajo” (OS).

En el aspecto sanitario las familias en general no presentan problemas reiterados de salud. Muchos, al estar desocupados cuentan con los servicios públicos de salud. Sin embargo, “la salud se ha deteriorado en general. Todo es producto de esta crisis porque la gente ha perdido su trabajo, sus obras sociales, ha tenido que comenzar a atenderse en el hospital público, en centros de salud municipales donde no hay turnos rápidos, donde no hay recursos.

No hemos tenido problemas de salud significativos que se hayan generado a partir de esta crisis, pero si han surgido muchas problemáticas causadas por problemas emocionales; hemos observado y evidenciados más que nunca. Porque los niveles de angustia son tan altos... stress y depresión en los chicos también. Hemos hecho muchísimas más derivaciones que en otros año, con menos recursos, entonces es una encrucijada.” (OS)

En cuanto al nivel de instrucción de los padres, en general tienen primaria completa y secundario incompleto. También hay padres profesionales.

Sobre la socialización de los alumnos, en general no realizan tareas deportivas y/o artísticas fuera del horario escolar. Esto se relaciona con la disminución de las expectativas de los chicos y porque los padres no los mandan a realizar ese tipo de actividades.

“Yo creo porque los chicos están mucho tiempo solos... no todos, pero algunos con toda esta realidad... hay desinterés, y abulia y el padre está en lo suyo. Pero tampoco es

todo tan negativo, tenemos chicos que realmente siguen practicando deporte, que a pesar de la realidad por la que están atravesando siguen estudiando y quieren seguir adelante, porque tienen esas figuras paternas fuertes y luchadoras.” (OS)

3. Segunda etapa:

3.1. Introducción

Del análisis de los datos de la primera etapa surgen dos dimensiones a profundizar:

- a. La convivencia y la disciplina
- b. Los adolescentes y la relación con los adultos

Para ello se elaboran una serie de preguntas que buscan ampliar y profundizar la información sobre estos temas.

Se entrevista entonces al Equipo Directivo: Directora (D), Vicedirectora (VD) y a la Coordinadora (C), al Equipo de Orientación Escolar: Orientadora Social (OS) y Orientadora Educacional (OE), a las cinco Preceptoras, al Portero, a nueve profesores y a seis grupos de alumnos.

En el caso de los actores del Equipo Directivo y del Equipo de Orientación las entrevistas consistieron en once preguntas mientras que en los demás la cantidad se redujo a cuatro y dos en el caso de los alumnos. (Ver Anexo 10)

Además se realiza la observación documental de los proyectos que componen en PEI que son relacionadas por los actores como vinculados al tema de la Convivencia y la Disciplina. (Ver Anexos 4, 5, 6, 7, 8, 9)

3.2. Análisis de las Dimensiones:

I. La convivencia y la disciplina:

La relación entre los miembros de la Comunidad Educativa es caracterizada como buena, cordial, tanto entre los miembros de la institución (adultos) como con los padres.

“La relación es cordial, de colaboración; no hay problemas de relación, dentro de los cánones normales. Si surge alguna cosa se soluciona” (D)

“El grupo de docentes es muy cálido, los profesores allá también (en 8vo y 9no) son muy abiertos a los chicos en especial ahora con todas las dificultades que el chico vive.”(D)

Los informantes mencionan que los acuerdos constituyen un aspecto de difícil tratamiento entre los docentes: la relación...

“no es sencilla, es lo más fluida posible. Los mecanismos están, pero con 100 docentes no se fácil. Lo importante no es que no exista el problema sino que se resuelva bien, que puedan comunicarse bien. La convivencia se relaciona con los acuerdos institucionales porque no puede haber sanciones diferentes por cada situación, cada maestro no puede hacer lo que quiere.

A veces cuesta ponerse de acuerdo. El conflicto está presente. Están los acuerdos sobre cómo resolverlo. Lo meritorio es la forma en que se enfrentan. No siempre se logra.”(VD)

“...hay fracturas en la comunicación por falta de tiempo, de reflexión de trabajo en grupo por competencia. Esto produce quiebres en la comunidad. Se da lo que es normal pero más agravado, se llega a malas interpretaciones” (OE)

La situación del país es a su vez motivo de dificultades en las relaciones:

“Dentro de la Comunidad se buscan equilibrios continuamente. Los mismos desajustes a nivel social hacen que las relaciones se hagan difíciles.”(OS)

La relación con los padres es caracterizada por cierta conflictividad debido a la demanda de los mismos hacia la institución y hacia el docente.

“Cuesta, es difícil porque a nivel padres es una Comunidad con papás demandantes. En este momento hay un nivel de compromiso que se ha deteriorado, pero la demanda aumenta, no sólo a nivel económico sino a nivel pedagógico, quieren más del maestro y más. Hacen una crítica pedagógica.”(OS)

“La relación es fluida y espontánea de los padres a la Escuela. Conflictiva entre el docente y los padres cuando se trata de temas de problemas o dificultades de los hijos. La comunidad es demandante” (OE)

“Las familias hoy en día hacen cargo de la educación a la escuela sin hacerse cargo de que la educación empieza en la casa. Surge algún problema y buscan el culpable en la escuela y no tanto en ellos.” (Preceptora S)

Con respecto a **las tareas que realiza la escuela sobre la Convivencia y la Disciplina** los actores informaron que:

En cuanto a la **Convivencia** se realizan talleres, proyectos que se implementan en todas las áreas ya que “Convivencia” es el tema del PEI (Proyecto Educativo Institucional). Que existe el Proyecto llamado “Códigos de Convivencia y algo más” desde el cual se realiza el Código de Convivencia con los alumnos donde constan las normas y las sanciones que están redactadas por ellos luego de la reflexión áulica sobre las mismas. Se realiza, entonces, un Código áulico y se elige un delegado que concurre a una reunión de delegados con la Vicedirectora en forma semanal. Allí se diseña el Código de Convivencia Institucional, con el aporte del delegado, quien lleva a su curso lo diseñado con los demás delegados para solicitar la aprobación. Así se realizó el Código que figura en el PEI, pero este proyecto se implementó sólo en los cursos de 1ro a 7mo. Este año, en el mes de junio se comenzó a realizar con 8vo y 9no.

La tarea de los adultos en cuanto a la convivencia *“es la conversación, la comunicación, siempre tratamos de conversar con los alumnos por la formación de su moral autónoma, qué es lo que le conviene hacer”*(C)

“se hacen muchas cosas por día. Con grupos de padres pequeños sobre problemáticas que se ocurren en las aulas. También se convoca a docentes para que ellos transmitan y trabajen con sus alumnos, no sólo se enseña y aprende conocimiento del área sino la tarea de aprender sobre valores” (C)

En cuanto a la Convivencia la escuela ha variado su política con respecto al docente siendo menos exigente con el mismo debido a la situación socio-económica y política de nuestro país:

“Ahora se está más en la contención. Que la escuela no sea más de lo mismo. Que no se sobre exija al maestro. El maestro es modelo para el curso y la dirección para el maestro. Busco que haya un buen trato y construir acuerdos. No puedes exigirle que para una feria de ciencias venga doble turno. Los ánimos no están para eso. Antes sí.”(VD).

En la **Disciplina** la escuela implementa las normas que figuran en el Reglamento General de Escuelas Públicas. Ante un hecho de indisciplina se dialoga con el alumno, luego con los padres y si el hecho se reitera se suspende al alumno por 24-48 y/o 72 hs. La última instancia es la expulsión. En realidad la expulsión no se utiliza, en su lugar *“se da el pase a otra escuela”* (VD)

La OE expresa que en estos casos la intervención del EOE (Equipo de Orientación Escolar) es: *“preventivo, con diagnósticos tempranos (en primer ciclo), niños con muchas dificultades de conducta. Se entrevista a los papás para dar orientaciones de acuerdo al caso. Si no da resultado se deriva”*

La OS muestra la diferencia en las tareas que tiene el Equipo de Orientación con el Equipo Directivo:

“nosotros no aplicamos el reglamento, eso es parte del personal directivo. Se aplica cuando se agotan todas las instancias. Ese comportamiento tiene una causa y es ahí donde nosotros actuamos.” (...) “Antes de aplicar una sanción el Equipo Directivo lo trata con nosotros. Se observa qué está haciendo el Equipo de Orientación y si se está trabajando con él y no se considera adecuada la sanción el equipo directivo no la aplica”(OS).

Diferencia entre Convivencia y Disciplina:

El Equipo de Orientación (OE y OS) planteó desde el primer encuentro que la Convivencia no es una nueva forma de hablar de Disciplina sino que se diferencia de la misma. Si bien ambas se refieren al comportamiento la primera hace referencia a las cuestiones cotidianas de relación y la segunda a hechos concretos de violencia o agresión.

“La disciplina es una valoración en cuanto a las relaciones del niño con otro niño dentro de un ámbito. Esas relaciones pueden darse en forma que ayude a la convivencia o no. Si no ayuda es indisciplina. La indisciplina es una desviación del saber vivir, del convivir bien.” (OE)

“La disciplina tiene que ver con la norma escrita, con el reglamento. La convivencia hace más a lo que es la norma como en un nivel de relaciones, la armonía de las relaciones. Ahí está la diferencia, en la forma de tratamiento. Cuando hablamos de una institución escolar ya no hablamos de que debe haber disciplina o que hay falta de disciplina sino que decimos hay dificultades en la convivencia.”(OS)

“Antes, en una escuela tradicional ¿qué se le mostraba al padre? El Reglamento de Disciplina, pero ahora se muestra el Reglamento de Convivencia”(OS)

Sobre la forma de regular las relaciones de los miembros de la Comunidad Educativa, los actores mencionaron en primer término el Código de Convivencia y lo

normado en el Reglamento General de Escuelas Públicas. Además hay normas de Convivencia en los cuadernos de comunicaciones de los alumnos:

“en el cuaderno de comunicaciones viejo está el Código de Convivencia armado por los profesores solamente pero lo importante es cuando se construyen las normas (por los chicos) porque de esta forma se comprometen.” (VD)

Las relaciones se regulan: *“todos entre todos, respetándonos, se permite amplitud de criterio a todos los componentes de la Comunidad Educativa si media el respeto.” (C)*

Sobre **la forma de Comunicación de las Normas** se utiliza en la escuela un libro de actas para las notificaciones de la Dirección hacia los docentes y preceptores. Con referencia a los alumnos y a los padres se utiliza el cuaderno de comunicaciones de cada alumno.

Además las normas se comunican cotidianamente en forma oral tanto a los alumnos como a los docentes, preceptores y personal de limpieza. También se transmiten en las reuniones de padres.

Las **funciones específicas sobre la Convivencia y la Disciplina** de cada entrevistado del equipo directivo rondó en el diálogo con los alumnos ante los problemas que hayan surgido, la escucha de todas las partes intervinientes, y la búsqueda de una solución en forma conjunta o desde los equipos (directivo y de orientación) según sea el caso. La tarea también consistía en el diálogo con los padres y en el pedido de intervención al “Gabinete”. Además el equipo directivo tiene la función de promover proyectos y en este caso impulsar la realización del proyecto de Convivencia y el de Solidaridad (el cual afirman: *“ayuda también a la convivencia”*)

En el caso de EOE se mencionó el trabajo con los grupos problemáticos (de 1ro a 7mo) en talleres y el trabajo individualizado con los *“casos cuando la problemática es muy significativa” (...)* *“La meta es esa, lograr la convivencia con sus pares y con los adultos” (OS)*

“Toda la tarea tiene un objetivo preventivo detectando en forma temprana a los niños con dificultades en el aprendizaje y/o la conducta. Se realizan orientaciones a los padres y a nivel áulico al docente” (OE)

En cuanto a **los aspectos que consideran importante cambiar** se mencionó la necesidad de realizar el proyecto de Códigos de Convivencia con los 8vos y 9nos, y la

implementación de la totalidad del proyecto ya que el cuaderno de la paz y de las quejas no se estaba utilizando ya que *“se leen una vez al mes y se evalúa; es muy rica la evaluación en conjunto”* (VD)

II. Los Adolescentes y la relación con los adultos

En esta dimensión se suman el resto de los adultos entrevistados (profesores, preceptores y portero) y los alumnos.

En cuanto a **cómo es la relación entre los chicos** los informantes la caracterizaron como dificultosa, donde juega un papel preponderante los prejuicios y las envidias, en especial entre las chicas.

“Está muy trabada por prejuicios, que otros años no había pasado; entre las mujeres, en esto de “te haces la linda”, la ropa de marca, etc. Hay pseudo valores” (VD)

“Hay algunos problemas entre las chicas por celos, ropa de marca. Los varones son más francos, solucionan las cosas con una piña y se acabó. Luego de hablar con los varones no se vuelve al problema. Las chicas si. Las mujeres son más difíciles” (D)

“Hay problema de convivencia entre las mujeres. Los varones solo la típica cargada... Por envidia (entre las mujeres), se fijan mucho en la actitud de la otra...” (Preceptora P)

“Se dicen de todo, se critican mucho entre ellos. Desde el aspecto físico, la ropa: mira el gordo, mira el flaco, mira la nariz...Les importa mucho porque es una sociedad que les marca eso.” (Preceptora A)

Esta característica se relaciona con la situación económica (de pobreza) de la población que atiende la escuela y, por ende, la falta de acceso a los bienes. Además se vincula con la sociedad de consumo.

“La crisis económica muestra el ánimo que tienen. Hay valores materiales y no espirituales. Se envidian cosas que antes no se envidiaban.” (VD)

Esta caracterización confirma lo que la autora C. Barone expresa sobre el adolescente en el era posmoderna, influenciado por los mensajes consumistas de los medios masivos de comunicación.

A pesar de la mención en primer término de estos aspectos negativos, en general los informantes adultos “ven con mejores ojos” la relación entre los chicos expresando que es muy buena, que son espontáneos, cariñosos, con vida y alegría.

“En general la convivencia es buena. Los chicos son confianzudos” (VD)

“En general no hay grandes problemáticas a nivel grupal como quizás debiera haber por la edad que tienen. Las hay pero no son muy significativas” (OS)

Por su parte, los alumnos de 8vo y 9no. mostraron una gran diversidad de respuestas en este aspecto incluso dentro del mismo grupo; observan, por un lado, que la relación entre ellos es buena, pero que también son discriminadores, que hay falta de compañerismo y de respeto. Las opiniones eran polarizadas incluso en un mismo informante.

“algunos son discriminadores”

“la relación en general es buena”

“Hay grupitos”

“más o menos, buena, algunos se llevan bien, otros no”

“son rebuenos”

“son insoportables para algunos. Los varones son inmaduros, hablan taradeces”

“Un lío, no son compañeros, hay diferentes opiniones”

“No todos se llevan bien con todos, siempre hay un problema”

“Los varones son re tontos, salvo dos o tres que si son maduros”

Mencionan que algunos son egoístas, otros solidarios, otros competitivos, algunos quieren estar en todo, algunos son “mandones” y otros se preocupan de los demás.

Esta característica del adolescente en categorizar determinantemente a una persona o relación como buena o mala se relaciona con su búsqueda de autodefinición y construcción de su identidad.

En referencia a **las características de los alumnos de 8vo y 9no**, los adultos expresan en general que son “normales”, como todo chico de su edad, tanto en lo físico como en lo intelectual y lo actitudinal.

Al indagar sobre esta “normalidad” se observa la imagen que los adultos tienen sobre un adolescente de hoy, en la crisis actual.

“Los chicos están en pleno conocimiento de lo que está pasando en su casa. Son conscientes de la falta de trabajo porque son chicos con los que vos hablas de esta realidad y saben donde están parados... Pero no por eso son chicos angustiados, problematizados, sino que en general se los ve con ganas de salir adelante” (OS)

“Hay un porcentaje mínimo de chicos malos. Están alterados por problemas, por ahí de la casa, que los padres no los escuchan”... “Hay que controlarlos, siendo un poco flojo porque sino los alterás más” (Portero)

“Hay muchas dificultades económicas, se ve en el descuido personal, por ejemplo están con los dientes de adelante careados. Al centro también llegó el riesgo social. Este año en especial esta situación cambió radicalmente.

Me limito en el pedido del material.

Se nota en la higiene personal, no se bañan, como es normal en su etapa, pero ahora se notan las carencias.

Muchos papás, la mayoría trabaja y esto lleva a que no almuercen, que se higienicen solos, no tienen la contención que tenían antes.” (Profesora de Plástica)

Las causas del deterioro en el aspecto físico se relacionan con el hogar pero la situación de pobreza se atribuye al país.

“Yo he tenido muchos alumnos con carencias pero ahora el deterioro es de todos” (Profesora de Lengua)

Por otra parte, algunas preceptoras mencionaron que observan a *los alumnos sin horizonte, perdidos, solos, sin modelos a seguir*. Hay que considerar que los adultos en este rol de preceptores tienen una cercanía mayor hacia el adolescente, respecto de los otros roles que los adultos ocupan en la institución (Directivos, Docentes y EOE).

“No ven un camino; el adulto se queja, ven eso y no tienen ilusiones, no se imaginan un futuro. Los papás no tienen la vida que quieren. Les decís que hay que estudiar para trabajar y nadie tiene trabajo, ni el que estudió ni el que no.” (Preceptora A)

“Se ven a la deriva, sin saber hacia donde apuntan. Desinteresados por todo, con poco interés por lo que es el estudio, lo ven como una obligación” (Preceptora S)

Esta característica observada por las preceptoras coincide con lo caracterizado sobre la sociedad posmoderna donde prevalece el sin sentido de la vida y la adolescencia por parte de los adultos que no permite visualizar modelos dignos de ser seguidos.

Al indagar por la *falta de interés en el estudio* se menciona como una de las causas preponderantes a la escuela con su pedagogía tradicional. Este aspecto llama la atención ya que nos encontramos a 8 años de la reforma educativa.

“La escuela se quedó en el tiempo, no se los motiva de acuerdo a los intereses que los chicos tienen. La escuela es aburrida. La información la obtienen por otros medios y la escuela no aprovecha toda esa información y la utiliza para el aprendizaje... El chico sigue siendo el cuaderno y hay muchas maneras de aprender... el aula es estática y estructurada” (Preceptora S)

“Los veo aburridos en las clases. Les gustaría algo más experimental, no van a paseos, no tienen computación, no usan el laboratorio” (Preceptora A)

Esta situación muestra la etapa de transición que vivencia actualmente la educación ya que la realización de la nueva propuesta fue confiada y/o impuesta a docentes y directivos formados en otra metodología. En general los profesores se mostraron disconformes con este cambio de perspectiva lo cual produce una contradicción significativa en el mensaje de los adultos hacia los chicos.

Algunos comentarios de los profesores pueden ilustrar con precisión su postura:

“Pierdo tiempo con esto de la compensación (CO: con actitud de fastidio). Lo que pasa es que ignoran la tarea del profesor; porque uno va enseñando, tiene sus objetivos y va realizando la tarea con el alumno. Pero así no estudian, no entregan los trabajos, igual después compensan. No forma el carácter ni la voluntad. Todos tienen derechos y nadie deberes” (Profesora de Lengua)

“Vienen sin hábitos de trabajo de la primaria, con esto de que todo debe ser divertido... light, se ha producido un deterioro... La extensión de la primaria es pésima... en las EGB puras conviven con los niños de 6 años, eso es poco sano. Hay una confusión entre Educar e Instruir. Presionan para que aprueben... no hay diferencia entre el bien y el mal, no hay sanciones. Las sanciones autoritarias no sirven pero las justas sí.” (Profesora de Lengua)

“... Todo esto pasa por el sistema permisivo, no hay régimen de disciplina estricto. Se ríen de las firmas. Recién reaccionan cuando llamas a los padres” (Profesora de Ciencias Naturales)

“Les cuesta venir del trabajo con el maestro y luego con el profesor. La maestra los trata como una mamá, los idiotiza. Es el problema del tercer ciclo en la EGB, nunca debió pasar. Antes en primer año del secundario les ibas enseñando y ya para tercero

estaban bien y así terminaban un buen quinto año, pero ahora... Ahora los agarras en primero de polimodal con muchas falencias” (Profesora de Ciencias Sociales C)

“Trabajo en otra EGB pura, y el hecho que la Directora los trate como a los chicos de 1er. año genera mucha indisciplina...la Directora es maestra y está a cargo de profesores, eso no va” (Profesora de Ciencias Sociales B)

Sumado a esto los adultos mencionan que los alumnos no parecieran tener la edad que tienen porque *se comportan como niños*; por esta situación responsabilizan a la enseñanza de primaria que recibieron y el haber incluido a los adolescentes en la EGB. Sin embargo en esta escuela esta desventaja de la unión de niños y adolescentes en un mismo espacio físico no se vivencia ya que el 8vo y 9no funciona en otro edificio y su directivo es una Coordinadora que es profesora y no maestra. Pero a pesar de ello todos (profesores y alumnos) están inmersos en un sistema de “escuela primaria”.

“los chicos no vienen preparados para un tercer ciclo, se preocupan por si usan cuaderno o carpeta...La maestra los contiene más, es más permisiva” (Preceptora N)

“Son buenos chicos, no son malos, son bulliciosos, aniñados, te preguntan las cosas sencillas, son trabajadores. No tienen pautas de educación mínima, cosas que se traen de la casa”... “como están en el ámbito de la primaria parece que no despegan” (Profesora de Ciencias Sociales)

“El primer día de clases me decían seño. Yo les digo que me llamen por el nombre para que tengan autonomía, de que no continúa la dependencia, que ya están en otra cosa” (Profesora de Ciencias Sociales V)

“Los adolescentes en esta EGB son más adultos que en otros lados, tal vez sea porque trabajo en una EGB pura, los chicos son más aniñados” (Preceptora P)

En cuanto al comportamiento de los chicos también se destaca su *constante búsqueda de límites y de situaciones que permitan transgredir las reglas*. Este aspecto se menciona en general entre los preceptores y los profesores.

“Se necesita poner límites a los chicos. No están capacitados para vivir en libertad... Son buenos pero siempre tratan de transgredir las normas. Es normal” (Preceptora N)

“... Te prueban constantemente, hasta donde pueden llegar. El adulto debe ponerle límites. Muchas veces no se los ponen en los hogares. Plantean algunos papás: - no se qué hacer con mi hijo, póngale Usted los límites, a mi no me hace caso...”(C)

“No saben hasta donde pueden llegar a vos, con expectativa a ver qué límite les pones” (Preceptora A)

Por ello, sobre *las sanciones o las medidas disciplinarias para los alumnos*, se afirma que deben existir, que son instrumentos necesarios para poder enseñar en orden.

“Las medidas disciplinarias hay que hacerlas. Tienen que reaccionar ante algo. No van a estar toda la vida contenidos.” (Preceptora N)

En cuanto a la aplicación de sanciones se mencionó, por parte de los profesores y preceptores, algunas consideraciones importantes:

“No uso otra sanción que no sea la nota, saben que lo actitudinal puede bajar la nota, el promedio. Un 10 es un 10 en todo... Hay profesores que hacen alboroto y los llevan a Dirección, yo no. Les hablo mucho, son muy nenes.” (Profesora de Plástica)

“El grupo funciona según el profesor” (Profesora de Lengua)

“...Conmigo son respetuosos. Tengo el respaldo del directivo, es importante. Si le tiro el problema a M (la Coordinadora) se que tendrá sanción.” (Preceptora N)

“Muchos alumnos están buscando siempre el límite del profesor, no entienden el diálogo, si no aperebís siguen y siguen. Yo los tengo bastante controlados por las notas pero hasta que no ven la nota baja no cambiaron” (Profesora de Ciencias Naturales)

Llama la atención que con respecto a la regulación de la conducta ningún adulto mencione la importancia de trabajar la Convivencia entre los chicos y ellos, ni el proyecto que se estaba implementando. Esto muestra que a la hora de hablar de orden y de un adecuado clima de estudio y convivencia, solo se apela a las medidas disciplinarias.

En cuanto a **la relación de los chicos con los adultos** éstos mencionan en general que es buena, los alumnos son considerados respetuosos, amables, cariñosos, salvo algunas excepciones.

“La relación es cordial, agradable, son colaboradores, no hay quejas de profesores por falta de respeto o conducta” (D)

“Es buena, no hay falta de respeto ni agresión. No hay miedo pero si una relación profesor – alumno. Nos entendemos, no hay groserías, no rezongan ni protestan” (Profesora de Ciencias Naturales)

Sin embargo hay otras opiniones al respecto:

“Están en esa edad en que dicen: - ojalá que falte, ojalá que la pise un auto, mira la vieja (con respecto a los profesores). Son profesores grandes, exigentes, con metodologías pasadas de moda, no se acercan a los chicos. Muchos hasta ya son abuelos...pareciera que viven en otra época.” (Preceptora A)

Algunos distinguen la relación entre los chicos con los profesores y con los preceptores mencionando que con estos últimos existe una mayor cercanía y confianza.

“Con el profesor son distantes pero conmigo no. Pueden tutearme, hablar de sus cosas o lo que quieran, se acercan...” (Preceptora P)

“Me enoja cuando dicen la vieja, la loca, refiriéndose a los profesores, viven quejándose” (Preceptora S)

“...Algunos profesores son más rígidos, otros los tratan de usted (a los chicos) o los llaman por lista como antes. Son de edad y acostumbrados al sistema de Escuela Nacional de antes” (Preceptora P)

“Los preceptores nos cuentan sobre los chicos sino no nos enteraríamos”...”Los preceptores flexibilizan mucho (el trato, la relación) y por ello yo también porque sino no se puede” (Profesora de Ciencias Sociales)

“Muchos necesitan mucho cariño, que los escuches, que les digas algo. Hay chicos que no están con los padres. Les gusta contarte cosas, que uno les pregunte, se sienten bien. Sino es un trato frío” (Preceptora A)

“Es difícil ser amiga y autoridad” (Preceptora A)

Algunos adultos mencionan distintas características en los adolescentes que relacionan con la consecuencia de su accionar o trato hacia los mismos:

“... es un ser muy sensible en esta etapa, y un arma mortal si no los sabes manejar con mucho cuidado porque lo que hoy interpreta como una gracia mañana como agresión. Un ser muy delicado, con un trato muy especial. Y muchas veces te saca de las casillas. No puedes controlarte, es propio de la edad, están aprendiendo como comportarse, están aprendiendo a reprimir sus actitudes.” (C)

“Ya no hay familias tradicionales. Tenés que tener cuidado con lo que decís porque puedes hacerlos sentir mal por algo que digas” (Profesora de Ciencias Sociales)

Así mismo se destaca la contención y la escucha por parte de los adultos, lo cual hace al acercamiento entre ambos:

“...Los chicos vienen espontáneamente a expresar su problemática... hay una contención, hay una respuesta de parte de la escuela hacia esa problemática. Hay una contención institucional que hace que los chicos busquen la ayuda en la escuela.” (OS)

Al indagar sobre la perspectiva del entrevistado sobre **la relación de los chicos con sus padres**, éstos mencionan que en general es buena pero que ellos atienden casos en los que encuentran a padres desorientados, falta de comunicación con los hijos, hasta incluso abandono, y en el otro extremo, casos de sobreprotección lo cual tampoco permite el desarrollo de los chicos.

“...Es heterogénea pero no se mucho porque el que no tiene problemas no te enteras...” (VD)

“...La relación es generalmente conflictiva pero no sale del ámbito familiar...” (OE)

“... hay muchas dificultades para conectarse con los padres... hay falta de comunicación con los padres, lo que pasa es que a veces los padres están tan sumergidos en esta realidad que les toca vivir, hay un nivel de angustia que los ha alejado y que no les está permitiendo comunicarse con sus hijos, acompañarlos. Siempre a lo largo de la historia han existido estos problemas pero me parece que hoy esto se ha agudizado por esa situación social que estamos viviendo” (OS)

“Preocupados por sus hijos, por su seguridad. Los chicos lo valoran” (D)

En cuanto al **trato de los padres con los chicos** se destaca que mucho no se conoce. Sin embargo en algunas oportunidades se mencionó que es una relación impregnada por la cultura consumista donde el adulto quiere parecerse al adolescente estando a la moda.

“el adulto trata de igualarse al chico. Está de moda: - seamos todos anoréxicos para ponerme la ropa de mi hija. Y eso se lo transmiten a los hijos. Cultura del consumismo: todos deben consumir de lo mismo. Hay docentes que quieren ser como los adolescentes y hacen el ridículo” (C)

Con respecto a **la relación del adulto hacia el adolescente**, los adultos, sorprendidos por la pregunta, respondían que era una relación buena, basada en el respeto.

“Cordial, debe ser. Lo que va de nosotros hacia él tiene que ser muy respetuoso aunque le marquemos lo que hace mal. El adulto cuando se enoja lo trata de Usted al alumno, marcando así el respeto que espera.” (C)

“Los profesores se ocupan y preocupan por los chicos” (D)

“Es exigente, demandante de su buena presencia y conducta. Exigente intelectualmente buscando un rendimiento homogéneo. No atendiendo al rendimiento de algunos chicos que producen a otro nivel” (OE)

Los profesores mencionaban una mayor diversidad de aspectos en la relación con el alumno. Se destaca la estimulación al estudio, a crear hábitos, y a mejorar la relación con ellos.

“Según la circunstancia, quiero que aprendan y que hagan orden. Cuando no estudian me pongo mal por su destino, no es momento de ser ignorante; me enoja a veces, les hablo. Soy firme en mis concepciones. Cuando les va bien los estimulo.” (Profesora de Lengua)

“Yo he cambiado la distancia. Por ahí hay espontaneidad por parte de ellos: -“qué linda bufanda” te dicen; antes los retaría pero ahora no. Soy más flexible”... “acá los profesores son de muchos años y piensan igual, que hay que ponerles pautas”... “yo charlo un poquito como para acercarme, no es tan regimiento militar como en otra época”. (Profesora de Ciencias Sociales)

“Hay buena relación... a veces hago teatro y entro enojado por lo que escriben en los bancos... Si me piden favores los hago, me brindo a ellos, no quiero tenerlos de contra, sino de amigos” (Portero)

“Otra cosa que hago es escucharlos, te digan lo que te digan, así sea la pavada más grande” (Profesora de Ciencias Sociales B)

“Los respeto primero y principal porque no puedo exigir lo que no doy... el aula va desde el docente al alumno. El alumno le devuelve lo que el docente le da” (Profesora de Ciencias Sociales B)

Por su parte, **los alumnos** al ser entrevistados mencionaron otra situación en cuanto a *la relación con los adultos*

A partir de la pregunta: ¿cómo son los adultos? Se pudo detectarse la caracterización que realizan también sobre la relación con los adultos.

En general se mencionó que el adulto no les tiene respeto, que creen tener siempre la razón, que son autoritarios, exigentes. También se caracterizó a algunos de ellos como buenos, pero es necesario considerar que este último aspecto se manifestó ante la pregunta explícita sobre la existencia de algún aspecto positivo en los adultos.

“Son autoritarios, (y... ¿qué es ser autoritario, cómo es una persona autoritaria, qué hace?) se piensan que son lo máximo, que pueden hacer lo que quieren y dirigirnos como quieren y también dirigirse a nosotros como quieren”

“Por una cosa que hayas hecho dan un concepto de vos... cualquier concepto y ahí queda...A veces tienen razón pero tienen que conocer más a la persona.”

“No todos son así, algunos nos tratan correctamente... La de... (materia) es buena, (CO: me sorprendió que la mencionaran porque la conocí y es bastante rígida, lo cual comento a los chicos), es rígida pero nos considera como personas.”

Este aspecto se relaciona con la claridad en los límites que encuentran en esta profesora, lo cual posibilita que se sientan seguros porque saben hasta donde pueden llegar, y qué deben hacer para poder transgredir las normas. Así se ofrece al alumno una verdadera contención, lo cual no ocurre en la relación de estos chicos con otros adultos ya que al presentar un mensaje contradictorio e incoherente se encuentran “perdidos” en esa situación. Los chicos, instalados en su crisis de adolescente, necesitan claridad y no más confusión, un adulto que se posicione como tal y no que confunda un buen trato con la horizontalidad en la relación

Los alumnos insistían en mencionar aspectos negativos de los adultos, y en especial de los profesores:

“A veces son guarangos, groseros” “maltratan, insultan”

“Son muy exigentes, gritan, nos retan bastante” “son muy exigentes” “ponen muchos unos”

“Una profesora nos hace pasar vergüenza, muestra los trabajos mal hechas” (la misma que otro grupo mencionó que se burlaba de ellos”

“Ponen notas por pequeñeces, por no traer materiales”

Los adolescentes se encuentran disconformes con la forma de ser de los adultos, los observan muy alejados de su realidad.

“Son viejos” “son aburridos”

En cuanto a la convivencia y la disciplina los chicos acusan con cierto desprecio al profesor que no pone orden en la clase y son permisivos:

“los chicos hacen lo que quieren en el salón con algunos profesores porque les dan demasiada libertad, no los escuchan, les tiran con tiza.”

“Algunos son muy buenos y pasan a ser... (buenudos)”

Al preguntar sobre algún aspecto positivo en los profesores, luego de dudar y pensar (lo cual podría indicar que en general no los consideran positivamente) dicen: - *“Explican bien, menos la de... (materia)”... “Saben valorar el esfuerzo” “son buenos”*

Observaciones realizadas:

Se realizaron observaciones participantes y no participantes en las cuales se recabaron datos que complementan la información sobre estas dimensiones.

Las observaciones no participantes se realizaron en los recreos, salidas y entradas a la institución. En ellas se observó que el clima institucional general es de vigilancia desde los adultos hacia los adolescentes, donde tanto unos como otros se comunican hablando sin mostrar agresiones manifiestas. En general ambos grupos de actores se desplazan caminando.

Los adolescentes se muestran entusiastas, se reúnen en subgrupos tanto de mujeres, varones y mixtos.

Los adultos por su parte muestran una actitud de control constante al permanecer serios y observando a todos los alumnos a la vez, tanto en los recreos como en las entradas, salidas y en el aula.

La interacción entre ambos subgrupos se limita a la transmisión de consignas o indicaciones por parte de los adultos hacia los adolescentes. La mayor interacción de los adolescentes con los adultos se observa respecto a los preceptores. Algunos profesores mencionaron en la entrevista durante la observación áulica que ellos escuchan a los alumnos, pero esta situación no se observó en ninguno de los días del trabajo de campo.

En el aula el profesor en general explicaba temas, aclaraba dudas, corregía trabajos y controlaba la conducta de los alumnos en cuanto el trato entre ellos y la realización de la tarea asignada.

Por su parte, el equipo directivo y el de orientación expresaron que escuchan a los alumnos y que éstos saben que los equipos están allí para lo que necesiten.

Durante todo el período de la experiencia de campo se observó que de los diez encuentros de los adultos con los adolescentes, en dos oportunidades que el mismo se produjo por iniciativa de los alumnos. Estas situaciones se presentaron con dos alumnas que deseaban dialogar con la Orientadora Social para pedirle alimentos dentro del marco del proyecto solidario, y dos alumnas de 9no año que buscaban a la vicedirectora para organizar un te desfile para recaudar fondos para ese mismo proyecto.

En las demás situaciones el encuentro entre los alumnos y los equipos se originó por alguna falta de los alumnos en cuanto a su conducta o su aprendizaje.

Las observaciones participantes tuvieron lugar en tres encuentros de delegados de curso con dos personas de cargos jerárquicos, dentro del marco del proyecto “Códigos de Convivencia y algo más”.

En los mismos los directivos presentaron el proyecto, la necesidad de su realización, la importancia de representar al curso como delegado, y la tarea de los mismos en motivar a los compañeros para el diseño de las normas de convivencia y el compromiso que esta participación implica.

Los alumnos por su parte solo escuchaban, permanecían en silencio y asentían ante lo que expresaban los directivos.

Al finalizar los encuentros ambas personas comentaban lo bien que habían estado los chicos, lo “divinos” que eran. Después del tercer encuentro una de ellas expresa que “ya en la próxima reunión ellos van a trabajar en grupo con los códigos de convivencia de cada aula y van a participar más”. Se observó que el excesivo entusiasmo por motivar a los alumnos las llevó a expresar una verbosidad sobre los aspectos positivos del proyecto. En ningún momento se realizó alguna pregunta o comentario que abra el diálogo o posibilite la expresión de la opinión de los alumnos.

Esta situación se relaciona con lo afirmado anteriormente sobre la directiva del Ministerio de Educación en implementar nuevas formas de abordar el tema de la convivencia y la disciplina. Estos nuevos proyectos deben ser ejecutados por docentes que, desde su experiencia, fueron formados dentro de un régimen más directivo.

III. Análisis de Datos

En base a los datos recabados para el análisis de la primera dimensión: **“la convivencia y la disciplina”**, puede decirse que ambos términos se utilizan para hacer referencia exclusivamente a la forma de tratamiento de los problemas de conducta de los alumnos.

Por ello, los proyectos y las acciones que los adultos realizan dentro de un trabajo de Convivencia, están dirigidos a mantener el orden en el comportamiento de los alumnos.

Pareciera que hablar de convivencia se tratara exclusivamente de la conducta del alumno respecto del adulto y sus pares.

Pero el trabajo para la convivencia supera ampliamente esta interpretación. Por definición se entiende a la convivencia como el saber vivir juntos, esto es un aprendizaje conjunto y cotidiano sobre las relaciones, los roles, las funciones, las tareas y por ende, los derechos y obligaciones de todas las personas implicadas, tanto adolescentes como adultos.

Si bien es un avance que exista en la institución un proyecto donde los alumnos se reúnan y reflexionen sobre las normas que los regirán, no puede pensarse que la complejidad del tema se acaba en esta actividad.

Es necesario, por un lado, que los adultos realicen también esta tarea entre ellos ya que no existen escritas las normas que los regulen, sin embargo el trabajo más importante se dirige a facilitar las relaciones entre ambos grupos de actores, de tal forma que prime el respeto, la escucha y la valoración del otro.

Por ello, más allá de diseñar democráticamente las normas que regirán las conductas de cada grupo es necesario establecer el diálogo entre ambos, la interacción más cercana donde se refleje ese verdadero “vivir juntos” y desde allí definir explícitamente el tipo de relación que se establecerá, los roles de cada uno y los valores que enmarcarán y guiarán la convivencia escolar.

Sobre la contraposición de los términos convivencia y disciplina expresada por los directivos y equipo de Orientación Escolar, puede observarse que según la definición de normas de convivencia de las autoras Frigerio y Poggi citada anteriormente, ese conjunto de reglas remite a cuestiones de disciplina, a lo permitido y lo prohibido, así como también a las sanciones y castigos que corresponden a la trasgresión de la regla,

pero por parte de todos los actores que comparten una actividad y no solo de los alumnos.

Las autoras relacionan así ambos términos: convivencia y disciplina.

Los actores de la escuela que disociaban estos conceptos lo hacían en función a su interpretación sobre la “disciplina”, entendiéndola solamente en su carácter heterónomo, donde la preeminencia es cedida al educador y a todo lo que el representa, es decir, se lo relacionaba con un conjunto de normas externas y autoritarias.

Es necesario tener en cuenta que la disciplina es también autónoma al dar preeminencia a la actividad y libertad del educando.

La síntesis entre estos dos aspectos es necesaria para una verdadera educación del adolescente y educación permanente del adulto, para la construcción de sus propias normas en concordancia con las relacionadas al bien común.

Con respecto a los datos presentados en la segunda dimensión: **“los adolescentes y la relación con los adultos”** puede afirmarse que el trato entre los adultos y los adolescentes en la Escuela Nro 10 se caracteriza por una definición diferenciada según quién sea el sujeto de esta consideración; cada uno desde su particularidad e identidad posee una representación del otro, propia de su formación, su rol y de las características de su etapa evolutiva.

Por ello, se observó posturas opuestas en la concepción de una misma relación por parte de ambos grupos de actores.

Los adultos consideran que los adolescentes son “normales”, con algunas características negativas, como: su estado anímico por la crisis del país, su falta de esperanza, de anhelos y de objetivos. Relacionan estas características con el entorno micro y macro del adolescente, por lo cual, las actitudes de “falta de respeto” o de “incesante búsqueda de trasgresión de las reglas” no son estimadas en forma negativa.

Por el contrario, los adolescentes, en su permanente construcción de la personalidad y con la consecuente necesidad de hallar modelos a seguir, y su actitud crítica ante la sociedad de los adultos, considera con mayor dureza los aspectos negativos o errores de éstos.

Estas consideraciones por parte de los adolescentes pueden relacionarse con:

- su desconocimiento de la persona del docente;
- porque se sienten rechazados por los mismos y
- porque esperan de los mismos más de lo que éstos pueden ofrecerles.

La falta de comprensión hacia el adulto puede vincularse con el desconocimiento del mismo como una persona con problemas y anhelos como cualquier otra.

Sin embargo, es necesario considerar que esta situación distante entre ambos es establecida, en general, por el adulto que entiende que para tener autoridad debe mantener una distancia excesiva en la relación, no expresar afecto e interés hacia el alumno.

Por esto la convivencia debe ser construida, y lo es de hecho, desde ambas perspectivas. Los acuerdos que se establezcan en cuanto al comportamiento de ambos grupos de actores deben establecerse de tal manera que reduzca las distancias entre los mismos, aunque cada uno continúe en su propio rol de educador y educando respectivamente.

Al respecto, observando esta distancia entre los profesores y los alumnos se organizó desde la Coordinadora de 8vo y 9no un picnic en la escuela, el último día de clases antes de la vacaciones de invierno: *“... para que vean que el profesor es una persona como ellos, que come, se ríe, y pueden pasar un buen momento juntos...”*

Este fenómeno se relaciona con lo que mencionara el Profesor Moroni respecto de la ausencia de canales de comunicación efectivos entre jóvenes y adultos en la escuela. Un distanciamiento que también se evidencia en la familia y en la sociedad en general.

Para la intervención en este aspecto se abre un abanico de alternativas que cada Comunidad Educativa puede llevar adelante según sus propias características. Muchas veces se trata de simples acciones o encuentros, como lo es un picnic, por medio de los cuales se avanza notablemente en la construcción conjunta de la convivencia.

Un tema recurrente en las observaciones y en las entrevistas con los adultos fue **la crítica y el malestar que produce la Reforma Educativa** implementada por el Estado Nacional y Provincial.

La crítica de los docentes se sostuvo básicamente sobre la negligencia de la “primarización” de la educación para los alumnos adolescentes.

Se plantea que la educación es demasiado permisiva y no desarrolla las capacidades y el potencial de los alumnos. Los chicos saben que pueden “zafar” y por ello no se esfuerzan; no se identifican con su rol de estudiantes. Además se los perjudica porque se los trata como niños, en especial cuando los directivos son docentes preparados

específicamente para la educación de alumnos de menor edad como ocurre en las EGB puras.

Por ejemplo, se observaron comentarios como estos:

“... Todo esto pasa por el sistema permisivo, no hay régimen de disciplina estricto. Se ríen de las firmas. Recién reaccionan cuando llamas a los padres” (Profesora de Ciencias Naturales)

“Trabajo en otra EGB pura, y el hecho que la Directora los trate como a los chicos de 1er. año genera mucha indisciplina...la Directora es maestra y está a cargo de profesores, eso no va” (Profesora de Ciencias Sociales B)

Es necesario considerar que esta transformación se encuentra especialmente obstaculizada por la contradicción que se presentó en su implementación: la misma se planteó sin un proceso previo de reflexión y cambio en los miembros de las escuelas. La nueva Ley fue cabalmente impuesta, justamente en contraposición a los valores que promulga.

III. Conclusión:

En base a la investigación realizada se observa que el proceso de cambio educativo a partir de la reforma se encuentra en una etapa inicial.

Considerando que la escuela estudiada fue recomendada por un personal jerárquico del Consejo Escolar porque allí “*se trabajaba adecuadamente el tema de la Convivencia*”, cabe destacar que aún el proyecto no incluye a los adultos.

Además, a partir de la observación en las clases y lo manifestado por los profesores en las entrevistas, se detectó que a la hora de hablar de orden y convivencia aún se continúa apelando a medidas disciplinarias antiguas para asegurar funcionamiento de la clase.

En función a ello puede deducirse que el cambio de perspectiva en torno a las relaciones interpersonales aún no ha sido instalado completamente.

De esta forma se confirma el supuesto que guió esta investigación sobre “la contradicción en la coexistencia de dos tendencias en la comprensión y el abordaje de la relación entre los docentes y los alumnos:

- la enseñanza de la convivencia desde valores democráticos (en forma teórica)
- el disciplinamiento y la imposición de normas y valores venidos del mundo adulto (en la práctica)

Por su parte, el supuesto sobre que “la puesta en práctica de esta segunda tendencia produce en los alumnos resistencia y hasta comportamientos violentos y, en los adultos una constante tensión y desgaste en la práctica docente”, puede afirmarse a partir de:

a. la observación de los datos referidos a la percepción de los alumnos sobre los adultos

“Son autoritarios, se piensan que son lo máximo, que pueden hacer lo que quieren y dirigirnos como quieren y también dirigirse a nosotros como quieren”

“Son viejos” “son aburridos”

Hay preceptoras que afirmaron:

“Me enoja cuando dicen la vieja, la loca, refiriéndose a los profesores, viven quejándose” (Preceptora S)

“Están en esa edad en que dicen: - ojalá que falte, ojalá que la pise un auto, mira la vieja (con respecto a los profesores) (Preceptora A)

- b. La observación de afirmaciones realizadas por profesores al respecto: *“cuándo va a llegar el día en que enseñemos y nada más, como antes”... “ahora tenés que ocuparte de todo, lo que le pasa...” (C)*

“ves, esto es lo que me cansa (había bullicio en la clase), pero... no lo hacen por maldad o para molestarte” (Profesora de Ciencias Sociales)

Es evidente que nuestra educación se encuentra en un período de transición, en el cual se intenta implementar una Ley de Educación que implica cambios sustanciales en todo el sistema.

Se observa que se encuentra obstáculos para llevarse a cabo en la práctica, por ejemplo en plantear la necesidad de la construcción conjunta con los alumnos de un código de convivencia, cuando todavía los alumnos no tienen el hábito del diálogo, la escucha y la resolución pacífica de los problemas y, por su parte, los adultos se comportan con modelos adquiridos que contradicen esa postura.

Sin embargo se observa que el proyecto que la escuela Nro. 10 ha implementado para el tratamiento de la Convivencia Escolar responde, al menos incipientemente, al objetivo de facilitar la participación de los alumnos en la elaboración de las normas que los atañen.

La participación de los alumnos en el diseño de las normas que regulen su comportamiento, favorece el comienzo de un camino de desarrollo del pensamiento crítico y autoevaluativo, porque implica crear un espacio de reflexión donde se piense sobre cómo vivimos, cómo debemos y queremos vivir, y cómo podemos hacerlo.

Se trata de normas que reflejen la propia cultura e idiosincrasia de esa institución y que respondan al bien común, tarea que se encuentra incluida en un trabajo mayor, que corresponde con la especificidad de esta institución: la educación.

El sistema implementado por la escuela estudiada es un acercamiento al objetivo de educar a sus alumnos en la actividad democrática representativa. Esto respondería a lo dictaminado por la ley Federal de Educación que plantea, en su artículo Nro. 6: *“la formación de ciudadanos responsables, críticos y democráticos”*.

Sin embargo, cabe destacar que no figuran en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) proyectos que organicen democráticamente a los adultos de la Comunidad Educativa para la reflexión y el diseño de las normas que regularían su accionar.

Respecto a la reglamentación de los derechos y deberes de los mismos, solo figuran los correspondientes a los padres en el cuaderno de comunicaciones del alumno (ver Anexo 8).

Por ello, siguiendo la misma línea de acción implementada con los alumnos, podrían organizarse reuniones con los profesores, preceptores, personal no docente, equipo de orientación y padres donde cada subgrupo pueda reflexionar y decidir sobre las normas que los atañen y conduzcan a una mejor convivencia institucional.

Considerando la escasa disposición de tiempo con la que se cuenta en la vida institucional educativa podrían utilizarse, para tal fin, las reuniones de reflexión institucional que el Ministerio de Educación implementa cuatro veces al año, conocidas como “perfeccionamiento docente”.

De esta forma el proyecto de Convivencia podrá ser completado y favorecerá la democracia y la justicia en la vida institucional.

Al decir de Cullen (Cf. Cullen 1999:59-72) la democracia es más que un modo de organización del poder, es un estilo de vida, y por ello es necesario que impregne la vida de todos los miembros de la Comunidad Educativa, porque si bien, la justicia es un principio normativo de equidad, es también una experiencia de vida, de convivencia.

IV. Propuestas:

1. Para la Escuela estudiada:

Ante lo concluido puede aportarse desde nuestra profesión innumerables intervenciones en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales dentro de la Institución, facilitando espacios de encuentro y reflexión que generen una adecuada convivencia escolar y desde donde se elaboren participativamente los acuerdos que la sostengan.

En la escuela Nro. 10 se observa el aporte que realiza la trabajadora social desde su tarea específica aunque, la misma afirma que se encuentra limitada por la permanente demanda “urgente” que debe atender.

Esta demanda que tiene que ver con el desarrollo de su rol asistencial dentro de la institución restringe la tarea preventiva que puede implementar.

Esta situación es una realidad vivenciada por todos los EOE, ante lo cual los profesionales extreman su capacidad de organización y administración del tiempo para poner en práctica actividades tendientes a la reflexión y formación grupal, como son, por ejemplo, los talleres de filosofía para niños en la escuela estudiada.

Sin embargo, es necesario considerar que en cuanto a la tarea del Orientador Social los adolescentes constituyen la franja poblacional más vulnerable por la situación social, económica y cultural de nuestro país, como lo menciona la Comunicación N° 1/2001 de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar; por ello, se observa imprescindible que se posibilite una presencia más asidua del Orientador Social en el tercer ciclo, y en especial con 8vo y 9no año.

Desde allí, podría brindar un servicio que responda a los ejes de la intervención profesional: las cuestiones relacionadas con el aprendizaje, la calidad de vida, las relaciones vinculares, disciplinares y convivenciales.

De esta forma puede enfocarse la intervención en los siguientes ejes:

- La creación de espacios de encuentro entre los adolescentes y los adultos que favorezcan el conocimiento mutuo y la comprensión hacia el otro. Este objetivo puede llevarse a cabo desde la organización de momentos recreativos compartidos o de tareas conjuntas, como lo fue (en la escuela estudiada) el proyecto solidario.

- La relación entre los adultos: Favorecer el encuentro y el diálogo entre los profesores, preceptores, directivos y equipo de orientación, en el conocimiento entre los mismos y la discusión y decisión de los temas que atañen a la vida institucional y al servicio que brindan.

- la relación entre los adolescentes: favorecer, desde una tarea preventiva, el encuentro entre los alumnos, el conocimiento de si mismos y el fortalecimiento de los lazos afectivos entre ellos. Esta tarea puede llevarse a cabo desde reuniones con pequeños grupos en la modalidad de taller.

2. Para futuras investigaciones sobre el tema:

La investigación cualitativa que se ha implementado, en su nivel exploratorio, ha aportado una aproximación a la descripción del tema, es decir, a las características que constituyen la relación de convivencia y disciplina entre los adultos y los preadolescentes en el ámbito de una escuela de gestión pública.

Este nivel de investigación permite definir hipótesis sobre el tema que sirven de base a investigaciones descriptivas y/o explicativas.

Por ello puede definirse, en función al análisis de datos y las conclusiones realizadas, los siguientes temas para profundizar:

a. La convivencia tiene que ver con la definición y el cumplimiento del rol de cada actor involucrado. ¿Qué implica ser estudiante hoy en día, en el contexto actual? ¿Cuál es la visión de los alumnos y de los educadores sobre su rol? ¿Qué esperan del profesor los alumnos, los padres, la sociedad en general? ¿Cómo vivencia el educador su función?

b. La autoridad del educador se encuentra en tela de juicio; pareciera no cumplimentar las expectativas de sus alumnos, los padres y la sociedad en general. Incluso el mismo sistema educativo lo visualiza como el mayor responsable del éxito o el fracaso del aprendizaje de los alumnos. ¿Cuál es el análisis que puede realizarse al respecto? ¿Por qué se confunde autoridad con autoritarismo? ¿Qué proceso social estamos viviendo que nos llevan a esta situación?

V BIBLIOGRAFÍA

- Aberasturi, A. y Knobel, M. (1970) *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico* Barcelona. Paidós.
- Barone, Cecilia. (1997) *Los Vínculos del adolescente en la Era Posmoderna*. Buenos Aires. Paulinas.
- Coll, Cesar. Compilador (1994) *Desarrollo Psicológico y Educación* Madrid. Alianza.
- Cullen, Carlos A. (1996) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Bs. As. Novedades Educativas.
- Cullen, Carlos A. (1998) *Críticas a las Razones de Educar*. Bs. As. Paidós.
- Di Carlo, E. y Equipo.(1996) *Trabajo Social Profesional: el Método de la Comunicación Racional*. Bs. As. Humanitas.
- • Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar (1997) “Documento de Trabajo N° 3/97”. La Plata.
- • Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. (1998) “Documento de Trabajo N° 2/2000”. La Plata.
- • Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. (1998) “Documento de Trabajo N° 5/2000”. La Plata.
- • Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. (1998) “Documento de Trabajo N° 1/2001”. La Plata.
- Equipo de Política Educativa de la Escuela “Marina Vilte”(1993) Documento: “Lectura Crítica de la Ley 24.195”
- Freire, P y otros. (1989) *Una educación para el desarrollo*. Bs. As. ICSA/Humanitas.
- Frigerio, Graciela; Poggi Margarita y otros.(1992) *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Bs. As. Troquel.
- Guber, Rosana (1991) *El Salvaje Metropolitano* Bs. As. Legasa.
- Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires 11.612/94
- Ley Federal de Educación 24.195/93.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1997).Resolución N° 62/97 C.F.C. y E. “Criterios Básicos para el desarrollo de normas de Convivencia en las Instituciones Escolares”.

- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1997). *Material de Apoyo para la Capacitación Docente. EGB 2*
- Moroni, Raúl (1996) “Ante una nueva realidad” en *Proyecto de Convivencia. Fascículo I* del Programa de Capacitación y Actualización Docente. Dirección General de Cultura y Educación. La Plata. Editorial Educación.
- Nassif, R. (1974) *Pedagogía General* Bs. As. Kapeluz.
- Seibold, J.R. (1999) “Ciudadanía, Transformación educativa e imaginario social urbano” en *Argentina: alternativas frente a la globalización* de Scannone, J.C., Erramouspe de Pilnik, G y otros. Bs. As. San Pablo.
- Taylor, S y Bodgan, R. (1998) *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación*. Barcelona Paidós.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Consejo escolar. Presentación del tema

Anexo 2: Presentación del tema. Equipo directivo de la escuela nro. 10

Anexo 3: Carta a la directora de la escuela nro. 10

Anexo 4: Proyecto educativo institucional “educar en y para la solidaridad”

Anexo 5: Proyecto autodisciplina: no violencia

Anexo 6: Código de convivencia EGB nro. 10

Anexo 7: Proyecto “Los códigos de convivencia y algo más”.

Anexo 8: Introducción del cuaderno de comunicaciones de los alumnos del establecimiento.

Anexo 9: Pautas básicas de convivencia. EGB nro. 10

Anexo 10: Cuestionario para las entrevistas a los informantes claves.

ANEXO 1

CONSEJO ESCOLAR

PRESENTACIÓN DEL TEMA

El tema de investigación elegido se refiere a la Convivencia Escolar. Los objetivos están referidos a conocer cómo se establece, en una escuela determinada, el proyecto de Convivencia que la reforma educativa impulsa.

El tema a investigar es:

Las relaciones de Convivencia y Disciplina entre los alumnos de 8vo. y 9no. y los directivos, docentes, personal no docente y el equipo de orientación escolar en un establecimiento Educativo.

Se considera necesaria esta investigación desde el Trabajo Social para ahondar en el conocimiento del rol profesional con respecto a esta temática específica, en especial después de la transformación educativa. De esta forma, poder aportar también al mejoramiento de la convivencia en la institución educativa que se analice.

En cuanto a la metodología: la investigación es de tipo cualitativa, lo cual implica un primer momento de conocimiento de la comunidad educativa (miembros, organigrama, PEI, etc.) y un segundo momento donde se profundiza el tema a través de entrevistas y observaciones.

El fin de la investigación es brindar a la escuela el producto de la reflexión realizada.

Criterios de elección de la escuela:

Educación General Básica: porque se encuentran incluidos los alumnos de 8vo. y 9no. año.

Mar del Plata: porque es el ámbito geográfico que se pretende servir con la investigación y las propuestas que se ofrecerán.

De Gestión Pública: porque ofrece amplias posibilidades en la facilitación de la información necesaria para la investigación.

Del Centro: porque en él se encuentran escuelas donde puede equipararse la condición social de los padres con la de los docentes, directivos, etc. Esta similitud podría permitir que las hipótesis referidas a la relación de los adultos y los preadolescentes puedan trasladarse a la relación con los padres. Podrían encontrarse dificultades en la relación de los alumnos con los adultos de la institución que puedan visualizarse también con los padres. La situación socio-económica y cultural similar podría permitir hacer esta proyección.

Con Equipo de Orientación Escolar: porque interesa especialmente realizar un análisis de la intervención del Orientador Social (Trabajador Social) y un aporte de diferentes alternativas de acción.

Natalia L. Guzmán
DNI:23.685.540

ANEXO 2

PRESENTACIÓN DEL TEMA

EQUIPO DIRECTIVO DE LA ESCUELA NRO. 10

El tema de investigación elegido se refiere a la Convivencia Escolar. Los objetivos están referidos a conocer cómo se establece, en una escuela determinada, el proyecto de Convivencia que la reforma educativa impulsa.

El tema a investigar es:

Las relaciones de Convivencia y Disciplina entre los alumnos de 8vo. y 9no. y los directivos, docentes, personal no docente y el equipo de orientación escolar en un establecimiento Educativo.

Se considera necesaria esta investigación desde el Trabajo Social para ahondar en el conocimiento del rol profesional con respecto a esta temática específica, en especial después de la transformación educativa. De esta manera se busca también poder aportar al mejoramiento de la convivencia en la institución educativa .

En cuanto a la metodología: la investigación es de tipo cualitativa, lo cual implica un primer momento de conocimiento de la comunidad educativa (miembros, organigrama, PEI, etc.) y un segundo momento donde se profundiza el tema a través de entrevistas y observaciones.

El fin de la investigación es brindar a la escuela el producto de la reflexión realizada.



Natalia L. Guzmán
DNI: 23.685.540

ANEXO 3

Mar del Plata, 3 de mayo de 2002

Escuela Nro. 10
Sra. Directora
S/D

De mi mayor consideración, me dirijo a Usted para solicitarle tenga a bien admitir realice una investigación exploratoria sobre el tema Convivencia en la escuela que Ud. dirige.

Los objetivos están referidos a conocer cómo se establece, en una escuela determinada, el proyecto de Convivencia que la reforma educativa impulsa.

La investigación es de tipo cualitativa, lo cual implica un primer momento de conocimiento de la comunidad educativa (miembros, organigrama, PEI, etc.) y un segundo momento donde se profundiza el tema a través de entrevistas y observaciones.

El fin de la investigación es brindar a la escuela el producto de la reflexión realizada.

Sin otro particular, y a la espera de su respuesta, lo saludo muy atentamente.



Natalia L. Guzmán
Estudiante de Servicio social
Mat. 2446/93

ANEXO 4

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

“EDUCAR EN Y PARA LA SOLIDARIDAD”

E.G.B.N°10 GRAL MANUEL BELGRANO

ENTRE RIOS 3112

MAR DEL PLATA

GRAL PUEYRREDON

CICLO LECTIVO 2002

FUNDAMENTACIÓN

Transcurridos ya cinco años de la Reforma Educativa se está en condiciones de afirmar que la E.G.B.Nº10 respondió con responsabilidad a la extensión de la obligatoriedad hasta noveno año esforzándose en asegurar la igualdad de oportunidades y posibilidades a los alumnos a partir de brindar el mejoramiento permanente de su oferta educativa.

Desde un comienzo se reconocen como valores fundamentales aquellos que hacen:

- *al sistema democrático de vida .
- *al respeto por la dignidad humana,
- *la tolerancia,
- *a los principios de una convivencia solidaria,
- *al reconocimiento de los derechos y obligaciones de los alumnos , de los docentes, no docentes y comunidad educativa en general.

Por ello generar canales de participación y convivencia adecuados para la formación integral del sujeto y su trascendencia social, es un objetivo prioritario para que cada integrante de la comunidad educativa pueda :
opinar- decidir – planificar-acciones-evaluar.-

Es importante destacar aquí , que al opinar , decidir , planificar , evaluar , todo ser humano compromete valores tales como la responsabilidad, la tolerancia , el respeto , la solidaridad y la justicia.

Como la concepción de educación que sustenta la institución en su conjunto no es la de una mera instrucción en determinadas materias sino la de la formación de las personas, resulta urgente incorporar la educación en valores que permite construir los caminos del diálogo y de la participación efectiva en el marco de una convivencia respetuosa y tolerante de las diferencias que considera la heterogeneidad no como una dificultad sino como un factor estructurante de todo grupo humano.

Haciendo un análisis de la sociedad actual que valora todo aquello que produce crecimiento económico , donde el individualismo supera la acción cooperativa y los puntos de vista a la verdad, se decide elegir como valor estructurante a la solidaridad .La solidaridad entendida como valor complementario del valor central de la justicia y que se traduce en igualdad, libertad, respeto, tolerancia y reconocimiento de la dignidad de la vida humana.

La solidaridad como valor se desarrolla a partir de distintas actitudes y una actitud es una disposición aprendida ; lo que implica que la solidaridad se aprende a través del proceso educativo.

¿Cómo lograrlo? Desde una perspectiva pedagógica lo que se quiere lograr es que las personas no sólo aprenden a pensar sino que aprendan a pensar mejor y que sean capaces de actuar en consecuencia aplicando esta capacidad de juicio a la mejora individual y colectiva .

Tomando en cuenta "El credo del aprendizaje activo" que Mel Silberman creó a partir de los enunciados de Confucio:

Lo que escucho , lo olvido

Lo que escucho y veo, lo recuerdo un poco.

Lo que escucho ,veo y pregunto o converso con otra persona, comienzo a comprenderlo.

Lo que escucho , veo , converso y hago , me permite adquirir conocimientos y aptitudes.

Lo que enseño a otro ,lo domino.

Es que la propuesta de trabajo se centrará en permitir la realización de experiencias de aprendizajes que faciliten el aumento del autoconocimiento que lleva a la autonomía responsable ,de la capacidad de diálogo ,la capacidad de reflexión y la capacidad de transformar el entorno.

Educar en y para la solidaridad implica formar en la comprensión de lo que significa vivir con otros ,en la corresponsabilidad de lograr una mejor convivencia , en la empatía que permite ponerse en el lugar del otro , en la comprensión crítica , en el compromiso ,en la participación y el protagonismo.

Desde la construcción de actitudes individuales proyectarse socialmente desarrollando planes cooperativos y solidarios que permitan desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima institucional de mejora sostenida.

SÍNTESIS DESCRIPTIVA

Formar en valores conlleva un conjunto de prácticas y contenidos éticos y filosóficos que dan cuenta de modelos de relación entre individuos que interactúan y participan en un espacio social determinado.

Desde esta perspectiva, la formación en valores es un ejercicio permanente de concreción en la cotidianidad.

Una propuesta de estas características supera la enseñanza discursiva y se sitúa en la promoción y creación de espacios educativos que estimulen el ejercicio de relaciones de convivencia basadas en el "respeto por el otro" y en la construcción colectiva de las normas.

Tamaño propósito demanda necesariamente la generación de un clima institucional que estime la individualidad, respete las diferencias y forje identidad generacional, como pilares para la construcción de la democracia.

En el contexto señalado, tanto los procesos curriculares en el aula como las vivencias cotidianas en el resto de la institución, deben articularse para lograr una educación en práctica de valores, más allá de la mera reflexión discursiva.

"EDUCAR EN Y PARA LA SOLIDARIDAD" se sustenta en una serie de principios claves tales como:

**La construcción colectiva de las normas entre todos los integrantes de la comunidad educativa.*

**Los niños y jóvenes requieren participar en distintos niveles y ámbitos de decisión y responsabilidad.*

**La formación de valores es el propósito sustancial de la resolución de conflictos. Cuando se los resuelve sin atender a dicho propósito, se generan prácticas más cercanas al anti-valor.*

**La práctica pedagógica en el aula es el espacio fundamental de valoración de las diferencias físicas, actitudinales, de pensamiento y cultura de los estudiantes.*

**El espacio físico de una institución debe ser utilizado para promover igualdad de oportunidades y sentido de corresponsabilidad.*

**La institución que mejora la calidad de sus servicios educativos, toma decisiones curriculares, de organización y de estímulos, de acuerdo a los niveles de logro que alcanzan los estudiantes.*

OBJETIVOS

**Promover el diseño y puesta en marcha del PEI fundado en valores considerándolo una herramienta idónea para repensar y cambiar la institución.*

**Generar canales de participación efectiva y convivencia adecuada para la formación integral del sujeto y su trascendencia social.*

**Integrar las distintas instancias de decisión con equidad de género.*

**Mejorar la calidad de la oferta educativa mediante la toma de decisiones curriculares y de organización, el respeto por los acuerdos institucionales y los procedimientos transparentes en los procesos de evaluación.*

**Propiciar los espacios adecuados para la innovación que permita formular nuevas preguntas, proponer nuevas soluciones, replantear las concepciones adoptadas sobre la enseñanza y sobre el aprendizaje, resignificar tiempos y espacios, utilizar los recursos materiales y tecnológicos al alcance.*

ESTRATEGIAS

**Los maestros generan consensos con los alumnos sobre las actividades de aprendizaje que se instrumentan.*

**Los alumnos participan en procesos de autoevaluación disciplinarias.*

**Los alumnos participan en la construcción de las normas de relación, de cumplimiento de tareas y de autoevaluación académica.*

**El incumplimiento de normas genera sanciones previamente establecidas.*

**El maestro cumple con las normas que rigen en la institución.*

**Las normas y prácticas de relaciones en el aula valoran las diferencias que existen entre unos y otros.*

**Las sanciones no atentan contra la autoestima de los alumnos.*

**Los maestros resuelven conflictos de acuerdo a normas establecidas y al carácter formativo de asumir consecuencias. Hay mediación de conflictos.*

**Los alumnos aprenden a resolver conflictos respetando los derechos de toda persona. Asumen positivamente la importancia de cumplir las normas.*

**El aula es un espacio que estimula la consecución de logros establecidos. Los estudiantes tienen conciencia de los resultados que logran.*

**La institución revisa y evalúa con frecuencia el sentido de sus normas y reglamentos.*

**Maestros, directivos, alumnos y padres aprenden a resolver conflictos sin apelar a condiciones jerárquicas. El diálogo suplanta a cualquier forma de maltrato.*

**La institución difunde resultados académicos, de acuerdo a la normativa vigente y a los acuerdos internos, entre sus alumnos y padres.*

**Las decisiones institucionales sobre los docentes se toman de acuerdo a los logros visibles de aprendizajes.*

Todas las estrategias explicitadas se llevan adelante a partir de la concreción del proyecto educativo curricular en los proyectos áulicos, de los proyectos institucionales y de los proyectos innovadores.

PROYECTOS 2002:

**AUTODISCIPLINA –NO VIOLENCIA : En los siguientes subproyectos.*

- Códigos de convivencia y algo más.*
- Competencias Integradoras. (Feria de ciencias, Feria del libro, olimpiadas matemáticas, olimpiadas de ortografía, semanas especiales)*
- Elección de abanderados.*
- Recreos recreados.*
- Mediación de conflictos.*
- Actos activos.*

**CON LOS OJOS DEL ALMA..(proyecto integrado de lengua y computación)*

**ESCUELA LIMPIA. (proyecto de los porteros)*

**FILOSOFÍA CON LOS NIÑOS.*

**POR UNA ESCUELA MEJOR (proyecto de la Asociación Cooperadora)*

**PROYECTOS DE INFORMÁTICA..*

**CONCURSO DE AIKUS DE LA FUNDACIÓN BORGES.*

...Y TODOS LOS QUE SEGURAMENTE SURGIRÁN ESTE AÑO....

PLAN DE ACTIVIDADES

- 1) Reformulación del PEI, del PEC y de PFS
- 2) Puesta en marcha.
- 3) Continuidad de los proyectos iniciados en años anteriores.
- 4) Elaboración de los proyectos nuevos.
- 5) Puesta en marcha de proyectos nuevos
- 6) Difusión de todos los proyectos a la comunidad educativa.
- 7) Evaluación formativa y sumativa.

TEMPORALIZACIÓN DE ACTIVIDADES

Las actividades antes mencionadas se desarrollarán durante todo el año lectivo dado su carácter general. Las actividades particulares de cada proyecto se especifican en cada uno de ellos.

La evaluación se realiza en correspondencia con los acuerdos establecidos en el PLAN DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL.

ANEXO 5

PROYECTO AUTODISCIPLINA: NO VIOLENCIA

Es la autodisciplina, es decir, el orden interno, la norma internalizada en función del BIEN COMÚN, el control emocional, los sentimientos de empatía, la valorización y el respeto por el "otro", la tolerancia, la solidaridad, el compromiso, la responsabilidad, el protagonismo, la reciprocidad, el juicio crítico, el pensamiento ecológico, en fin, la autonomía moral, aquello que caracteriza a los grupos humanos grandes o pequeños que saben convivir en paz. Entonces podemos hablar de una auténtica convivencia democrática, justa y no violenta.

a. DESCRIPCIÓN:

El presente proyecto es de carácter Institucional

b. FUNDAMENTACIÓN:

Si partimos de la idea, que "no se puede dar lo que no se tiene", antes de trabajar más allá de los límites de la Institución escolar se considera imprescindible la VIVENCIA DEMOCRÁTICA PROGRESIVA -El aula, el Ciclo, la escuela, la comunidad, etc.- donde el niño tenga la oportunidad de internalizar un modelo participativo-significativo y cultivar sentimientos de pertenencia e identidad. Bases del concepto de DEMOCRACIA y de PATRIA.

En las escuelas se suele omitir esta consideración. Se trabaja el "afuera" y se viven modelos autoritarios adentro. Esta incoherencia diluye cualquier esfuerzo y los proyectos resultan entonces como algo lejano, sólo un "hacer como si..." Sólo ficciones.

La democracia ha de ser percibida en su verdadera dimensión, comenzando también este aprendizaje, desde lo más cercano al sujeto ("Zona de desarrollo próximo". Vygotsky).

Por otro lado, si uno de los objetivos de la escuela ha de ser el estimular el alcance de la autonomía moral, es imposible que lo logre desde actitudes y estilos de convivencia cuyo sistema de valores y regulación de las normas se base -¡vaya incoherencia!- en la heteronomía, el control externo, el miedo, la humillación, la estereotipia.

Considerando que aquello que enseña es el MODELO, sólo se aprende a vivir en democracia desde un modelo democrático, basado en la Ley, el Derecho y los Valores Universales; sólo se internalizan las NORMAS, desde la "Razón dialógica", es decir, el diálogo y la argumentación (Habermas); sólo se encuentran los VALORES, cuando el aula se transforma cotidianamente en una COMUNIDAD DE INDAGACIÓN (Peirce, Mead, J.Dewey) en donde también se abran ESPACIOS FILOSÓFICOS que movilicen el PENSAR, el JUICIO CRÍTICO, la COOPERACIÓN y la METACOGNICIÓN como medio de alcanzar el conocimiento

profundo de sí mismo, y por este camino, llegar al desarrollo de sentimientos de EMPATÍA y TOLERANCIA.

Finalmente, la percepción del CONFLICTO como CHOQUE DE INTERESES absolutamente normal en la convivencia, y como OPORTUNIDAD CONSTRUCTIVA para alcanzar acuerdos desde una NEGOCIACIÓN bidireccionalmente productiva.

Una Comunidad Educativa que basa su accionar en un MODELO DEMOCRÁTICO desde "el adentro", lo irradia y multiplica asombrosamente hacia "el afuera", a partir del compromiso de cada uno de sus actores, quienes internalizan y asumen ese modelo ya no sólo como otra alternativa de comunicación y convivencia, sino también como su propia FILOSOFÍA DE VIDA.

NORMATIVA

"El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad, justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente."

(Art. 6° Ley Federal de Educación)

e. FINALIDAD DEL PROYECTO:

Adquirir competencias emocionales, cognitivas y sociales que posibiliten:

- el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y la resolución de los conflictos desde una actitud reflexiva y analítica;
- con el fin de construir un modelo de convivencia democrático, cooperativo y no violento;
- caracterizado por la autodisciplina de todos los actores;

4.

- que trascienda el cerco escolar como alternativa y filosofía de vida, comunicación e integración social.

f. OBJETIVOS:

AUTONOMÍA MORAL

. Estimular el alcance de la moral autónoma, el juicio crítico y una escala de valores propia, desde espacios de reflexión, el diálogo y la argumentación.

INTEGRACIÓN

. Lograr una integración digna en su medio desde actitudes de convivencia pacífica que mejoren su calidad de vida y la de los demás a partir de la práctica de la tolerancia y el respeto por el otro.

PROTAGONISMO

. Adquirir conciencia ciudadana que se manifieste desde una actitud comprometida, participativa, cooperativa y solidaria con su grupo de pertenencia, su comunidad y su realidad actual.

MARCO LEGAL

. Descubrir al Marco Legal como recurso válido desde donde el ciudadano protege sus derechos; y utilizarlo en la práctica cotidiana.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

. Utilizar intuitivamente la MEDIACIÓN para la resolución de conflictos, a partir de la convivencia con los modelos mediadores de los docentes o alumnos mayores de la escuela.

AUTORIDAD REAL

. Reconocer el valor y la necesidad de recurrir a la autoridad en situaciones de conflicto, a fin de que intervenga como JUEZ o MEDIADOR al servicio de la justicia y los derechos de las personas.

AUTOESTIMA

. Construir una imagen positiva de sí mismo.

IDENTIDAD y PERTENENCIA

. Construir el concepto de PATRIA

g. METAS:

Sensibilización y capacitación psicopedagógica del equipo docente.

Incorporación progresiva de una Didáctica Activa y Constructiva, basada en el enfoque psicogenético, la psicología social y la metodología de Proyectos.

Efectivizar un modelo de interacción, participación y convivencia democrática, que se transfiera más allá de los límites de la escuela y mejore la calidad de vida de sus protagonistas y su entorno familiar y comunitario.

Vivenciar el valor del TIEMPO.

Crear sentimientos de pertenencia e identidad.

Implementar la Evaluación como proceso multidireccional, de diálogo, comprensión y mejora.

Difusión de la nueva experiencia de convivencia escolar en el medio comunitario.

1. AGENTES Y BENEFICIARIOS:

Inmediatos: -Alumnos y personal docente de EGB de los establecimientos donde se efectúe la experiencia.

Indirectos: -Familias de las Comunidades Educativas de las escuelas donde se efectúe la experiencia.

j. PRODUCTOS:

.Capacitación docente en Formación Ética y Ciudadana, en técnicas y estrategias didáctico-psico-pedagógicas y en conceptos básicos de Psicología Social.

.Estilo de convivencia escolar democrático, basado en los principios de Respeto, Responsabilidad y Reciprocidad.

.Cultura del microemprendimiento, la autogestión y el estudio autónomo.

.Autonomía, creatividad y efectividad en la organización y administración del TIEMPO.

.Manifestaciones espontáneas de sentimientos de pertenencia e identidad.

.Evaluación multidireccional y constructiva.

.Proyección y transferencia del nuevo modelo de convivencia en el medio comunitario.

3-CALENDARIZACIÓN:

El presente proyecto se caracteriza por su TRANSVERSALIDAD, por lo tanto los contenidos, los aspectos didáctico-pedagógicos, las estrategias y las técnicas y

métodos de resolución de conflictos se incluyen en los proyectos Institucionales, de Ciclo, de Aula, en los Tópicos Independientes y en la interacción cotidiana.

Los subproyectos que se proponen, se van implementando gradual y progresivamente considerando una instancia inicial de SENSIBILIZACIÓN y articulando la oportunidad de inicio de cada uno, con los emergentes institucionales, áulicos o de Ciclo.

4-ESPECIFICACIÓN OPERACIONAL DE LAS ACTIVIDADES Y TAREAS A REALIZAR:

- o Encuentros con el equipo pedagógico:
Espacios de intercambio y reflexión en dinámica de taller, cuya temática responderá a contenidos de formación ética y ciudadana, técnicas y estrategias psicopedagógicas y didácticas, metodología de proyectos, resolución de conflictos, los modelos constructores de valores y el vínculo, como motor de los aprendizajes.
Frecuencia: acordada con cada institución.
- o Conformación de las asambleas (1° ciclo) y consejos de aula (2° y 3° ciclo y/o Polimodal
- o Construcción de las normas
- o Implementación del Libro de quejas
- o Implementación del Libro de la paz
- o Aplicación del Programa COMIN (Competencias Integradoras):
- o Proyecto "Portfolio"
- o Proyecto "Tiempo compartido":
- o Espacios filosóficos
- o Implementación de técnicas y métodos de resolución de conflictos
- o Técnica del semáforo (Inicial y EGB 1)
- o Programa s.o.c.s (EGB 2/3 y Polimodal
- o Mediación y Negociación
- o Integración de niños con necesidades especiales
- o Puesta en práctica de una didáctica activa
- o Organización de los recreos como espacios didácticos
- o Clarificar y unificar criterios de evaluación con el equipo pedagógico: Evaluación procesual y multidireccional
- o Proyecto "Actos activos"
- o Aplicación de técnicas y estrategias de intervención psicopedagógica:

- a. Refuerzo positivo
- b. Cortar el círculo negativo
- c. Aprendizaje vicario
- d. Intención paradójica
- e. Sociodrama y sicodrama
- f. Negociación
- g. Demostración de confianza

5-EVALUACIÓN: De proceso y de producto. Se acordarán etapas y espacios.
Criterios e instrumentos.

ANEXO 6

"La Paz no se encuentra...
La Paz se construye"

CÓDIGO DE CONVIVENCIA

E.G.B.N° 10

GRAL MANUEL BELGRANO

OBJETIVO: Mejorar la convivencia ,respetando las normas construidas por los alumnos ,los directivos ,los docentes, los auxiliares y los padres integrantes de la comunidad educativa de la E.G.B.N°10 Gral Manuel Belgrano ,fortaleciendo las relaciones vinculares positivas avanzando hacia la autodisciplina.

La igualdad ante las normas la construimos:

- *Respetando los símbolos patrios.
- *Respetando los horarios de la Escuela: entrada , salida y recreos.
- *Respetándose entre todos: directivos ,docentes , auxiliares, padres y alumnos.
- *Presentándonos diariamente limpios y correctamente vestidos ,con guardapolvo y niñas y niños de cabello largo, atado.
- *Teniendo buena conducta dentro y fuera de la Escuela y en toda oportunidad que lleve guardapolvo.
- *Siendo ordenados y amables. Manteniendo en buenas condiciones tanto los salones como el resto de las dependencias de la institución.(patios, galerías ,baños etc.)
- *Cuidando las instalaciones y materiales propios y ajenos.
- *Presentando diariamente el cuaderno de comunicados con todas las notas firmadas y las justificaciones y autorizaciones necesarias.
- *Manteniendo en buen estado los documentos escolares:boletines,cuaderno de comunicados,,etc. debiendo entregarlos cuando sean solicitados.

Medidas disciplinarias:

Las medidas disciplinarias son medios curativos o preventivos de males mayores. Así consideradas cumplirán con su triple función de ayudar a la formación , a la responsabilidad y a la libertad.

Un alumno de la E.G.B.N°10 es considerado como tal tanto dentro de la Escuela como fuera de ella.**Su conducta y buenos modales ,su lenguaje y sus actitudes deben dar testimonio de su formación personal familiar y escolar.**

Se consideran faltas graves de disciplina:

- *Falta de respeto a los directores ,maestros , profesores , preceptores , demás personal de la Escuela y compañeros.
- *Apropiarse de cosas ajenas.
- *Estar ausentes de la Escuela sin la autorización de los padres.
- *Estropear intencionalmente el edificio o los materiales escolares.
- *Salir de la escuela sin autorización.
- *Utilizar vocabulario obsceno.
- *El incumplimiento de las sanciones .
- *Estropear la documentación sea propia o ajena.

Los alumnos contarán en cada aula con un cuaderno de quejas y descargos y un cuaderno de la paz , donde podrán dejar registrado todo lo que les ocurre , lo malo y también lo bueno.Al comienzo del ciclo lectivo elaborarán en cada aula y basado en el código de convivencia de la institución y en Reglamento General de Escuela Públicas , el código de convivencia del aula , con sus normas y sanciones.

Ante reiteradas faltas de disciplina se procederá de la siguiente forma , de acuerdo al Reglamento General de Escuelas públicas:

- 1.-Agotadas las instancias docente-alumno se enviará al hogar un llamado de atención por escrito en el cuaderno de comunicados.
- 2.-Citación a los padres o tutores para aunar criterios y pautar acciones conjuntas.
- 3.-Suspensión por 24 , 48 o 72 horas según corresponda y acorde a la falta cometida .
- 4.-Separación de la institución.-

Consideraciones finales:

El objetivo de este cuaderno es facilitar la comunicación entre la Escuela y las familias de los alumnos.

En él se irá reflejando, día a día el rendimiento del alumno en las distintas Áreas de aprendizaje así como su comportamiento en la institución.

Rogamos a los padres lo revisen con frecuencia y lo firmen.

Cuando deseen interiorizarse más del rendimiento de su hijo deberán dirigirse a los docentes correspondientes ,para plantear una inquietud o evacuar alguna duda deberán dirigirse a los docentes o al Equipo Directivo.En todos los casos deberá solicitarse la entrevista utilizando la hoja que se halla al final del cuaderno.

Yo,.....,padre/madre/tutor de.....

Que cursaaño,sección.....,turno.....en la E.G.B:Nº 10 ,firmo en conformidad el

Código de Convivencia de la Institución .

.....
Lugar y fecha

.....
Firma

.....
Aclaración

ANEXO 7

LOS CÓDIGOS DE CONVIVENCIA Y ALGO MÁS...

PORQUÉ CONSTRUIRLOS

Antes aclaremos que tomaremos la palabra **CONSTRUCCIÓN** en un sentido Piagetiano. Es decir, no nos referiremos a la "redacción" o "formulación", sino a la conciencia y valoración de la norma y su manifestación como Autonomía Moral.

Conocer la fundamentación de esta propuesta es clave para llegar a comprender el sentido profundo de aquello que muchas veces se hace -lamentablemente- como una "moda", sin entender demasiado a qué se apunta con su implementación. Por ésto he considerado conveniente transcribir dos fragmentos de reconocidos autores que fueron los que iluminaron mi tarea y por eso recomiendo la lectura total de sus obras.

Dice A. M. Radrizzani Gofñi y A. Gonzalez en su libro "El Niño y el Juego 1":

"Cuando en la dinámica de funcionamiento de una sociedad predominan las relaciones de presión, su legislación pretende orientar a los individuos hacia la construcción de una moral heterónoma y de un fuerte "sometimiento" al deber. Se tiende a imponer al individuo, desde el exterior, un conjunto de normas de carácter obligatorio, permanente, sacro y omnímodo, surgido de la "razón eterna" y tendientes a conservar el valor indiscutible de las tradiciones.

Es una moral que subordina la moral del bien a una moral fundada en el valor de la regla exterior y del seudo sentimiento del deber. Un caso ejemplar, fue la sociedad espartana, cuyo modelo de vida "residía en la ética de la obediencia y la autoanulación..."

Comparadas con sociedades anárquicas, este tipo de sociedades, fundadas en las relaciones de presión, pueden representar un avance en la conquista de modos de funcionamiento conducentes a una "ordenada" productividad, a una "prolija armonía" en las relaciones interindividuales y a un acatamiento "respetuoso" al principio de autoridad. Pero corren un gravísimo riesgo: el de conformar individuos "detenidos en el tiempo": Este modo de funcionamiento está

demasiado cercano al pensamiento egocéntrico del niño...

En tales sociedades, las leyes tienen un valor de entrada; por ende, no pueden ser sometidas a una evaluación anterior y conservan la misma mística que la experimentada por el niño de 6-7 años hacia la palabra-verdad adulta.

Las leyes no son así discutibles ni cuestionables: a- Por (...) el representante del poder (no puede permitir la osadía de intentar alterar lo inalterable. B- Por el subordinado (...) (jamás lo preparó para pensar.)

Si se coincide con el pensamiento piagetiano que explica que "la lógica es la moral del pensamiento, como la moral es una lógica de la acción", cabría preguntarse entonces cómo dan lugar estas sociedades a la construcción de la reciprocidad, mecanismo inherente a la lógica de las relaciones, si no otorgan oportunidades para experimentar la discusión, la confrontación y la reflexión crítica.

Cuando la dinámica del funcionamiento social está fundada en relaciones de cooperación, tales relaciones "hacen nacer, en el interior de la mente, la conciencia de normas ideales que controlan todas las reglas; "...las relaciones de cooperación definidas por la igualdad y el respeto mutuo constituyen un equilibrio límite más que un sistema estático".

Este tipo de sociedad fundada en la cooperación, la reciprocidad, el respeto mutuo, la solidaridad, la reflexión crítica y la discusión conduce al surgimiento de una MORAL AUTÓNOMA. "La moral de la conciencia autónoma no tiende a someter a las personalidades a unas reglas comunes en su contenido: se limita a obligar a los individuos a 'situarse' en relación unos con otros sin que las leyes de perspectiva que resultan de esta reciprocidad supriman los puntos de vista particulares".

Para que una conducta sea moral es necesario "que la conciencia tienda a la moralidad como a un bien autónomo y sea capaz de asumir el valor de las reglas que se le proponen."

La libertad interior, el contacto creativo con la realidad, la introyección de normas universales integradas en la propia sindéresis y la aplicación prudencial de ésta son los caminos que ofrecen las sociedades basadas en la MORAL DE LA RECIPROCIDAD, a fin de que el sujeto construya la ética de su personalidad.

Los gobiernos que fomentan una moral heterónoma, impiden a los

ciudadanos alcanzar la conciencia de la razón de ser de las leyes: alcanzar el bien común...

Acrescentar los sentimientos de cooperación favorecidos por hábitos de reciprocidad y respeto mutuo será posible siempre y cuando la educación y, en especial, la escuela se replanteen un cambio de enfoque.

El adulto, en un plano de colaboración y de respeto, deberá favorecer el surgimiento de un ambiente en el que la experimentación individual y la reflexión en común mantengan una relación dialéctica caracterizada por una equilibración siempre progresiva.

En las sociedades estamentales basadas en el predominio de las relaciones de presión y en la moral del deber, se instituciona el sistema educacional estimulante-represivo propio de la escuela tradicional.

El maestro, en una relación absolutamente asimétrica, asume el rol del poseedor de la VERDAD. Representa también el papel del juez moral que arbitra la justicia de manera incuestionable, instalándose en el rol de depositario de la Autoridad.

(...)Dice Vygotsky: "...la enseñanza directa de los conceptos es imposible y estéril. Un maestro que intente hacer ésto generalmente no logra más que un verbalismo hueco, una repetición de palabras por parte del niño, que simulan un conocimiento de los conceptos correspondientes, pero que en realidad sólo encuentran un vacío". (Los tradicionales 'sermones')

La pregunta, la duda, la crítica, por parte del alumno, deben ser silenciadas. Se consideran faltas de respeto y muestras de desconfianza de su autoridad y sabiduría.

La moral heterónoma, el sometimiento a la Palabra-Ley del adulto y la repetición de cánones establecidos desde siempre son los posibles comportamientos a los que están condenados los niños que padecen tales sistemas represivos. OTRO GRAVÍSIMO RIESGO DE ESTOS SISTEMAS ES QUE CONSTITUYEN NORMAS SOCIALES, POLÍTICAS Y EDUCACIONALES GENERADORAS DE VIOLENCIA: VIOLENCIA PARA IMPONERLAS, VIOLENCIA PARA MANTENERLAS Y VIOLENCIA PARA MODIFICARLAS.

Las sociedades fundadas en la moral del bien, favorecedoras de sentimientos de cooperación, solidaridad, reciprocidad y autorreconocimiento en la dignidad, propician sistemas educacionales formadores de espíritus, críticos, objetivos,

reflexivos y creadores.

La escuela que se perfila y se afianza en este tipo de sociedades es la generadora de sistemas educacionales que fundan su existencia en el respeto de esos valores.

La cooperación crea en los sujetos una necesidad imperiosa de experimentar la justicia como un derecho basado en la igualdad y en la solidaridad. El maestro abandona su lugar de poder privilegiado del que ordena y somete a sus subordinados para acceder a un plano de igualdad en la reciprocidad y el respeto mutuo.

...Los métodos nuevos de educación no tienden a eliminar la acción social del maestro, sino a conciliar la cooperación entre niños con el respeto del adulto y reducir en la medida de lo posible la coacción de este último para transformarla en cooperación superior.

La moral del bien (moral autónoma surgida por la interiorización de la norma) prevalecerá sobre la moral del deber (moral heterónoma) en la medida en que la reciprocidad y, por ende, el respeto mutuo, conduzcan a la búsqueda permanente del bien común... ("EL NIÑO Y EL JUEGO"
I.A.M.RADRIZZANI GOÑI Y A. GONZÁLEZ)

Haciendo una pausa después de tan fuertes palabras, me atrevo a introducir una imagen cotidiana que utilicé siempre para ilustrar el alcance de las mismas. Pregunto: ¿Por qué Ud. no estaciona en un lugar donde dice que está prohibido hacerlo? Si su respuesta es: *Porque me pueden hacer una multa Porque la grúa de la municipalidad me puede secuestrar el coche.* Podemos asegurar que su respuesta proviene de una moral heterónoma (Externa). Por temor al castigo. Si su respuesta tiene que ver con la conciencia de una norma (ordenanza) que se justifica en el orden de la ciudad que tiene que ver con el Bien Común -quizás es una calle angosta o un lugar de entrada de ambulancias, etc.- podemos sentirnos satisfechos: Nuestra respuesta proviene de la Moral Autónoma. Así podemos encontrar ejemplos en el adolescente, si le preguntamos: ¿Por qué no te copias en una prueba de evaluación? Realmente se sorprenderán de las respuestas. Muchos adultos, no han llegado a la Moral Autónoma pues no han sido formados para alcanzarla. Esta es a mi entender la clave para comprender el porqué del espíritu transgresor: Al desaparecer la "vigilancia"(lo externo) se entiende como "tengo permiso para hacer lo prohibido" o sea EL PODER DE LA INCERTIDUMBRE. Por eso necesitamos un cambio de estrategia en la escuela. Si bien las sanciones no deben dejar de existir, no deben colocarse en el primer plano de la escena escolar. Está comprobado que la sanción no produce por sí misma la construcción de valores. Tampoco los sermones. En su lugar hemos de pensar en la PREVENCIÓN de situaciones conflictivas instalando el DIÁLOGO y la búsqueda de FUNDAMENTACIÓN DE LAS REGLAS. Fundamentación que no ha de ser "escuchada" sino CONSTRUÍDA y DESCUBIERTA por quien es el SUJETO DEL APRENDIZAJE. Solo así podrá

realmente internalizarla, aprehenderla... hacerla suya.

Dice D. Goleman en "La Inteligencia Emocional":

"Existe una palabra anticuada para designar al conjunto de habilidades que conforman la inteligencia emocional: EL CARÁCTER. El carácter, escribe Amitai Etzioni, teórico social de la Universidad de Washington, es "el músculo psicológico que la conducta moral exige". Y el filósofo John Dewey sostuvo que una educación moral es más efectiva cuando las lecciones se imparten a los niños durante los hechos reales, no sólo como cuestiones abstractas: el modelo de la alfabetización emocional.

Si el desarrollo del carácter es la base de las sociedades democráticas, consideremos algunas de las maneras en que la inteligencia emocional puede apoyar este fundamento. El carácter está sustentado en la AUTODISCIPLINA; la vida virtuosa, como lo observaron los filósofos, desde Aristóteles, está basada en el autodomínio. La piedra angular del carácter es la capacidad de motivarse y guiarse uno mismo, ya sea haciendo los deberes, terminando un trabajo, o levantándose a la mañana. La capacidad de diferir las gratificaciones y de controlar y canalizar la urgencia de actuar es una habilidad emocional básica, lo que en tiempos anteriores se llamaba VOLUNTAD. "Necesitamos controlarnos a nosotros mismos, nuestros apetitos, nuestras pasiones, para hacer el bien a otros", señala Thomas Lickona, al escribir sobre la educación del carácter. "Se necesita voluntad para mantener la emoción bajo el control de la razón."

Ser capaz de dejar de lado el enfoque sobre uno mismo, y de controlar los impulsos, rinde beneficios sociales: allana el camino hacia la EMPATÍA, a escuchar con atención, a ponerse en el lugar del otro. La EMPATÍA, conduce a interesarse, al altruismo, y a la compasión. Ver las cosas desde la perspectiva del otro rompe los estereotipos establecidos y promueve así la tolerancia y la aceptación de las diferencias. Estas aptitudes son cada vez más requeridas en nuestra sociedad crecientemente pluralista, permitiendo a las personas vivir unidas en respeto mutuo, y creando la posibilidad de un discurso público creativo. SON LAS ARTES FUNDAMENTALES DE LA DEMOCRACIA. Las escuelas, señala Etzioni, tienen un papel central en la formación del carácter inculcando autodisciplina y empatía, lo que a su vez posibilita la asunción de compromisos auténticos con los valores cívicos y morales. En esta tarea, no es suficiente dar a los niños y jóvenes conferencias sobre los valores:

necesitan practicarlos, lo que ocurre cuando construyen las habilidades sociales y emocionales esenciales. En este sentido, LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL corre pareja con la formación del carácter, del desarrollo moral y de la conciencia ciudadana. ("LA INTELIGENCIA EMOCIONAL" D.GOLEMAN) .

El autoritarismo genera resistencia y violencia; el protagonismo:
COMPROMISO

Desde la horizontalidad se asumen las consecuencias de las transgresiones con responsabilidad y sin resentimientos. Por esto también se propone el protagonismo y el consenso. Los reglamentos de aula o también llamados Códigos de Convivencia contienen reglas que en general, no difieren de las creadas por los adultos desde su contenido, pero de esta forma son aprobadas e implican un COMPROMISO para quien participa en su construcción.

En el trabajo de elaboración grupal, se invierte tiempo en reflexionar sobre los valores y se descubren aquellos valores dominantes para cada grupo. Conocer su escala de valores permite al docente, incorporar más datos para planear estrategias de intervención didáctico-pedagógicas más efectivas.

PASOS PARA LA CONSTRUCCIÓN

Para los que se angustian pensando en el TIEMPO que lleva esto les diré que se organiza en unas pocas clases y generalmente desde un Area que se relaciona con la temática de un modo u otro. Por ejemplo Ciencias Sociales o Lengua. La actividad se encuentra contemplada también en los contenidos; y en la habilidad didáctico-pedagógica del docente queda el establecer el contacto interdisciplinario. Sobre aclarar la importancia que reviste el compromiso y participación de todos los actores (Especialmente hablando del Equipo Docente que a veces falla en comprender la indispensable VISIÓN SISTÉMICA de la Institución Escolar).

La clase se divide en grupos de alrededor de 5 integrantes cada uno y comienza la actividad:

1-Analizar grupalmente y luego en una puesta en común qué es una indisciplina y qué es la DISCIPLINA. (En distintos ámbitos)

2-Enumerar un listado de indisciplinas

3-Clasificarlas en dos grupos:

.Faltas de hábitos

.Actos de violencia

4-Ordenarlas por orden de gravedad.

5-A partir de ese orden redactar las reglas correspondientes EN POSITIVO. Ej.: En lugar de "No tirar papeles en el suelo" asentar: "Tirar los papeles en el cesto".

6-En otra columna al lado de las reglas, las correspondientes **SANCIONES POR RECIPROCIDAD...**

Piaget distingue: • **Sanciones expiatorias** (Sin relación falta-sanción). Ejemplo: "*Si no estudiaste te quedas sin recreo parado al lado de la puerta del aula*". •

Sanciones por reciprocidad (Con relación falta-sanción). Ejemplo: "*Debemos compensar el tiempo de estudio no aprovechado; para recuperar te quedarás en el recreo leyendo el tema y haciendo una red conceptual*". Esto sin tono de sermón ni reto sino como consecuencia, porque el alumno ya tiene la anticipación de la misma en el Código de convivencia.

7-Redactar un Preámbulo que explique la razón del Reglamento

8-Finalmente firman todos los que se comprometen.

La elaboración de los reglamentos o códigos de convivencia áulicos ha de ser un trabajo conjunto con los alumnos, donde se respeten las formulaciones reales; donde las omisiones y los artículos demasiado generales sean percibidos por el docente como próximas necesidades u oportunidades de reflexión con el grupo de niños y revisión del código frente a los emergentes cotidianos. De esta forma se produce una auténtica construcción, internalización y valoración de la norma.

También se elaboran las **SANCIONES** como consecuencias de las transgresiones, actuando el docente como moderador (los alumnos tienden a reproducir modelos autoritarios de expiación y castigo), quien va a orientarlas hacia la *reciprocidad o reparación (Piaget)*

LOS SIETE ERRORES CAPITALES EN LA CONSTRUCCIÓN:

PRIMER ERROR: No respetar las palabras de los alumnos en la formulación del mensaje, corrigiendo con la utilización de un lenguaje lejano por su carácter demasiado general y más técnico que cercano al niño, restándole así significatividad y funcionalidad (Ej.: "Respetar hábitos de orden").

SEGUNDO ERROR: Cuando en la puesta en común, todos aceptan las reglas como definitivas, pero el docente advierte que algunos artículos están incompletos, o muy generales, o quizás el reglamento omite puntos importantes a considerar, entonces los completa condicionando a los niños hacia determinadas respuestas o peor, haciéndolo con sus propias palabras.

En este caso, se pueden utilizar dos estrategias muy ricas:

1- *Planteando a los niños problemáticas* y que ellos expresen dentro de cuáles artículos estarían consideradas. De este modo tendrán la oportunidad de pulir la formulación, ampliar o agregar normas.

2- *Aceptar la formulación* y esperar que se produzca una determinada situación, remitirse a la normativa y que los niños reflexionen y realicen las correcciones nombradas sobre un problema real y significativo: Los reglamentos nos deben servir para la convivencia y el Bien Común. Cuando alguno de sus artículos genere conflictos por ser poco claro, muy general o ambiguo en su interpretación, es posible modificarlo para que cumpla con su objetivo.

TERCER ERROR: Que sea el docente el que HACE el reglamento y se lo DA escrito a los alumnos para que lo cumplan. Es preferible que lo construyan los niños y a continuación hagan una comparación con el que propone la Institución, descubriendo SEMEJANZAS, DIFERENCIAS e INCLUSIONES, con el objeto de movilizar la reflexión conjunta entre todas las partes.

— Es un interesante trabajo del área de Lengua y Cs. Sociales.

CUARTO ERROR: Creer que porque se "formuló" el Código de Convivencia en marzo, se lo colocó en un afiche en el aula, se pasaron copias a los padres y todos lo firmaron, ya se "cumplió" con el objetivo de la "construcción de las normas". ¿Para qué...?

Cuando el código pasa sólo como una rutina del comienzo de clases, queda para adornar el aula o para justificar que se hizo "algo" por la autodisciplina, o para mostrar que se está en una "Escuela Actualizada", NO SIRVE. EL CÓDIGO DE CONVIVENCIA DEBE SER TRABAJADO COTIDIANAMENTE EN TODAS LAS OPORTUNIDADES. EL NIÑO DEBE SENTIR QUE LA NORMA ES UN RESPALDO PARA LA CONVIVENCIA. Sólo así, podemos hablar de CONSTRUCCIÓN. De otra forma, simplemente es una formulación, una tarea o un ejercicio aislado y descontextualizado.

QUINTO ERROR: Usar el Código construido por los niños, SANCIONANDO, SARCÁSTICAMENTE, en lugar de presentar la sanción como una CONSECUENCIA natural de la transgresión de una norma establecida. Ej: -"Fue una decisión de Uds... no mía"-burlesco.

Si el niño siente que le tendieron una trampa, la autoridad del adulto deja de ser confiable. Ésto mismo tratándose de adolescentes, genera rebeldía y situaciones de violencia.

SEXTO ERROR: Sancionar o multar desde el Código de Convivencia, pero acompañar con SERMONES, DESCALIFICACIONES o GRITOS.

La sanción debe ser otorgada con la misma serenidad con la que un juez otorga una sentencia: Respetando el marco legal y la persona... simultáneamente.

SÉPTIMO ERROR: Trabajar en la Elaboración del Código de Convivencia desde la Dinámica del Grupo Total. Se corre el riesgo de la participación parcial del grupo, y la "tentación" del condicionamiento inductivo del docente. Necesariamente debe realizarse desde el trabajo y reflexión en pequeños grupos (cuatro o cinco integrantes) y luego la puesta en común con una confrontación y argumentación de los grupos, abriendo también un espacio de "reflexión inclusiva". (Descubrir formulaciones incluidas e incluyentes).

LA NORMA SE LEGITIMA DESDE LA RAZÓN DIALÓGICA: EL DIÁLOGO Y LA ARGUMENTACIÓN (Habermas)

Reflexionemos juntos antes de llegar al aula, con las palabras de René J. Trossero:

**"NO LE INDIQUES A TU HIJO SU (¡TUI) CAMINO.
¡ENSÉÑALE A CAMINAR Y A TENER EL CORAJE
DE HACERSE RESPONSABLE DE SÍ MISMO!"**

LOS CONSEJOS DE AULA EN EGB

Son cuerpos deliberativos y ejecutivos que funcionan en cada aula coordinados por un docente. Cada Consejo de aula tiene un delegado y subdelegado que lo representan en el Consejo de Aulas a Nivel Institucional.

Conformación de las Asambleas (1ºCiclo) y Consejos de Aula (2º y 3º Ciclo):

En 1º Ciclo se eligen delegados, pero la participación se manifiesta dentro de cada grupo y en el mismo Ciclo. A partir de 4º año, en ocasión de la *promesa a la Bandera Nacional*, reciben el *D.E.I (Documento Escolar de Identidad)*; a partir de ese momento comienzan a participar activamente de la vida cívica de la escuela en los Consejos de Aula, pudiendo también votar en las elecciones de autoridades del Consejo de aula (Candidatos: Alumnos del 3º Ciclo).

Organización

1º Ciclo: Asambleas de Aula.

Función: Deliberativa y ejecutiva dentro de su grupo. Eligen su DELEGADO, que actúa como mediador (intuitivo) en los conflictos y representa la voz de su grupo ante Dirección.

2º y 3º Ciclo: Consejos de Aula:

Función: Deliberativa y ejecutiva dentro y fuera de su grupo. Cada grupo tiene su DELEGADO/MEDIADOR y el año mayor, un PRESIDENTE DE LOS CONSEJOS DE AULAS, que es elegido por los alumnos de 4º a 9º año en fecha establecida (Por sufragio, y según principios de la Constitución Nacional y Código Electoral Nacional (Padrones, Plataformas, Telegramas, Campaña, Fiscales, Partidos, etc.)

ACTIVIDADES QUE DESARROLLAN

- Resolución de conflictos por **mediación y negociación** ◊ .
- Propuestas de cambios o aportes al funcionamiento del grado/año o escuela.
- Petitorios a Dirección o al docente.
- Proyectos autogestionados para financiación y/o mejoramiento del grado/año o escuela, desde lo material o funcional, etc.
- Se reúnen una vez por mes y cada vez que fuere necesario.

DOCUMENTO ESCOLAR DE IDENTIDAD

LOS ALUMNOS DE 4ª AÑO: Reciben el D.E.I.(Documento Escolar de Identidad) el 20 de junio, al realizar la PROMESA A LA BANDERA. Este acto, implica un DERECHO Y UN COMPROMISO de PARTICIPACIÓN COMO CIUDADANOS en la MICROSOCIEDAD ESCOLAR, que les permitirá VOTAR a su presidente.

La estructura del documento es similar al del D.N.I. de los mayores de edad (Con sus casilleros para votar), pero incluye en el dorso de la tapa, la PROMESA A LA BANDERA con las palabras que el alumno dijo: "*Sí, prometo*" escritas con su letra y a continuación su firma.

AUTORIDADES DEL CONSEJO

Las autoridades son elegidas por sufragio en el mes de octubre (antes de la finalización de las clases) y toman posesión de su cargo en el acto de cierre del Ciclo Lectivo.

Comienzan sus funciones a partir del primer día de clases del Ciclo siguiente.

Duran un año en sus funciones y en el acto de toma de posesión, realizan su promesa de fidelidad, según adaptación de la fórmula *-promesa en lugar de juramento-* establecida por el artículo N° 93 de la Constitución Nacional. Ej.: "Pedro García: *¿ Aceptas desempeñar con lealtad y responsabilidad el cargo de presidente de los Consejos de Aula de la Escuela N° 69, representar a todos los alumnos del establecimiento y defender fielmente los Derechos del Niño? -Sí prometo.- Si así no lo hicieres, que tus representados te lo demanden.*"

ORGANIZACIÓN DE LOS COMICIOS

Según Código Nacional Electoral.

FUNCIÓN DEL PRESIDENTE

- Representante de todos los alumnos, siendo el máximo MEDIADOR.
- Coordinar junto a Dirección el Consejo de Aulas
- Portador de la Bandera Institucional (en el caso de escuela privada que tiene bandera propia, aunque puede ser un estandarte).
- Ejecutar o promover acciones que contribuyan al mejoramiento de la Institución en función del bienestar de toda la Comunidad Educativa.

FUNCIÓN DEL VICEPRESIDENTE

- Acompañar y apoyar la tarea del presidente
- Reemplazar al Presidente en su ausencia con las mismas funciones y atribuciones.

FUNCIÓN DEL SECRETARIO

- Redactar Actas y cartas.
- Apoyar la tarea del Presidente y reemplazarlo en ausencia del Vicepresidente.

LIBRO DE QUEJAS

Espacio de reclamo formal y escrito a la autoridad por un atentado a sus derechos.

Se encuentra en la Dirección de la escuela quien lo deja siempre abierto y a disposición de los alumnos.

La queja no admite censura: Ni verbal, ni en la modalidad de la escritura.

Se permite la contradenuncia o descargo.

Permite la objetivación y la autoreflexión.

Baja el nivel de ansiedad y violencia.

Favorece la resolución de conflictos por negociación o prepara positivamente para la Mediación.

Fue una de las estrategias más exitosa en todos los medios.

LIBRO DE LA PAZ

Es el Libro de las actitudes. En él los alumnos asientan las buenas noticias de su grupo: una actitud solidaria, una resolución de conflictos, etc.

Refuerza positivamente a los grupos.

Apoya la construcción de valores, de actitudes y el sentimiento de identidad y pertenencia.

Se leen mensualmente las buenas noticias de cada sección.

LA DEMOCRACIA ES UN ESTILO DE VIDA Y SI LA ELEGIMOS NUESTRO MODELO HA DE SER COHERENTE CON NUESTRAS PALABRAS...

ANEXO 8

ESCUELA N° 10

GENERAL
MANUEL BELGRANO

Entre Ríos 3112 - Tel. 495 - 5805

E G B₃

SEDE DE FUNCIONAMIENTO DE 8^{VOS} Y 9^{NOS} AÑOS

**Mitre 2579 - Tel. 495 - 0815 - 7600 Mar del Plata
TURNO TARDE**

E.E.M. N° 24 " GRAL. MANUEL BELGRANO "

1 FINES DE LA ESCUELA

a) Aspecto Espiritual

Formar al educando para que alcance y disfrute los valores éticos y sociales para que se realice como "persona".

b) Aspecto Intelectual

Desarrollar en el educando las capacidades intelectuales para que elabore estructuras mentales flexibles y propias, y se abra a los valores universales de la cultura.

c) Aspecto estético

Desarrollar en el educando sus capacidades estéticas y educar su sensibilidad, para que disfrute plenamente de los valores estéticos y para que se exprese por medio del arte.

d) Aspecto ético

Desarrollar en el educando sus capacidades éticas para que configuren una conciencia moral recta que lo lleve a vivir en comprensión y servicio del prójimo. Crear conciencia en el educando de los valores nacionales y tradicionales para que viva en plenitud su ser argentino, se sienta latinoamericano y hombre comprendido en el mundo entero.

e) Aspecto social

Formar al alumno para que tenga conciencia de que él es un ser social, la familia, la estructura social y de que es un miembro participante y creador de vida familiar, escolar y comunitaria.

f) Aspecto físico

Desarrollar en el educando sus capacidades físicas y un sentido claro del valor de la salud para conseguir un desarrollo armónico de su físico para que cuide su salud y contribuya al cuidado de la del prójimo.

2 RÉGIMEN PEDAGÓGICO

a) La enseñanza se desarrollará sobre las bases de una capacitación activa de los alumnos en las tareas y trabajos escolares.

b) Todas las asignaturas comprenderán una parte teórica que consistirá en clases dictadas por el profesor, y una parte práctica, o trabajos prácticos, que consistirá en la realización de experiencias, confección de fichas, etc. bajo la dirección de los profesores correspondientes, quienes orientarán o dirigirán personalmente los trabajos de los alumnos.

3 DISCIPLINA

Las sanciones son medios curativos o preventivos de males mayores. Así consideradas cumplirán su triple función de ayudar a la formación, a la responsabilidad y a la libertad.

Un alumno de la escuela N° 10 es considerado como tal, tanto si está en la Escuela como si se encuentra fuera de ella. Su conducta y buenos modales, su lenguaje y sus actitudes deben dar testimonio de su formación personal y familiar. Los alumnos deben evitar cuidadosamente la dualidad de personalidad y

todo lo que desdiga de su condición y buena reputación, dentro y fuera de la Escuela. No se permite que los alumnos fumen en la escuela ni en sus alrededores. Fuera de estos lugares se les pide que sigan las normas familiares al respecto.

Los alumnos deben conducirse con educación y respeto en todo momento, desplazamiento del curso, recreos, actos patrios y deportivos.

Los alumnos deben presentarse aseados y prolijos, con uniforme completo, (a medida que puedan hacerlo) pantalón azul, remera blanca, buzo negro. Ambos sexos. Con el cabello atado y sin bijouteri, 7mo. Año con guardapolvo blanco.

A varones y mujeres no se les permitirá comer chicle. No deben concurrir con radios, walkman o cualquier otro elemento que pueda perturbar el desarrollo de la actividad docente.

Los alumnos deben reponer el material que rompan o deterioren, además de las sanciones disciplinarias que le correspondan.

Los padres o tutores deberán concurrir al establecimiento cuando sean citados. Deben controlar diariamente los cuadernos de comunicaciones.

La escuela no se responsabiliza de dinero o de ningún material que traigan los alumnos. Bicicletas, motos.

RESOLUCIÓN 7574

- Los alumnos serán promovidos si en el informe final obtuvieren una calificación de 7 (siete) o más puntos en todas las áreas al finalizar el ciclo lectivo.
- El alumno que obtuviere en el informe final una calificación inferior a 4 (cuatro) puntos en 4 (cuatro) o más áreas deberá recurrar el año.
- El alumno que obtuviere en el informe final una calificación inferior a 4 (cuatro) puntos hasta en tres áreas deberá compensar sus aprendizajes obligatoriamente en todos los periodos previstos.
- El alumno de 8° año de EGB que hubiere sido promovido sin haber alcanzado las Expectativas de Logro en 1 (un) área deberá compensar sus aprendizajes en el año que cursa con el docente responsable del área.
- Para ser promovido el alumno deberá registrar una asistencia equivalente al ochenta y cinco por ciento (85%) del total de los días hábiles del ciclo lectivo, debiendo asistir por lo menos la mitad de días hábiles correspondientes a cada periodo para ser calificado.
- Los alumnos de 9 año de EGB promueven al ciclo Polimodal con todas las áreas aprobadas.

Firma del padre, madre o tutor:

Aclaración:

Fecha:

ESCUELA PROVINCIAL N° 10 GENERAL MANUEL BELGRANO

REGLAMENTO INTERNO

OBJETIVO: Regular el accionar de todos los integrantes de la comunidad educativa en favor del afianzamiento de vínculos interpersonales positivos avanzando hacia un sistema de autodisciplina.

DEBERES Y DERECHOS DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPITULO I

De los alumnos

Art. 1 Son deberes de los alumnos:

- Respetar los símbolos patrios.
- Respetar a todos los integrantes de la comunidad educativa.
- Presentarse diariamente en condiciones higiénicas y corrección al vestir.
- Observar buena conducta, dentro y fuera de la institución y en toda ocasión en la que lleve guardapolvo.
- Practicar hábitos de orden y cortesía.
- Respetar las consignas institucionales en favor de la prevención de accidentes.
- Cuidar las instalaciones, materiales propios y ajenos.
- Respetar los horarios de entrada y salida de la institución.

Art. 2 Son derechos de los alumnos:

- Recibir una educación integral y personalizada.
- Ser respetados y cuidados dentro del establecimiento.
- Ser escuchados y poder expresarse libremente en un marco de respeto mutuo.
- Ser evaluados en sus desempeños y logros.
- Estar amparados por un sistema de seguridad social durante su permanencia en la institución y en aquellas actividades programadas por las autoridades de las mismas.
- Desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de salubridad y seguridad.
- Integrar el centro de estudiantes de la escuela.
- Elegir sus representantes por sufragio.

CAPITULO II

De los Padres

Son obligaciones de los padres o madres de los alumnos:

Art. 3 Seguir y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos/as.
Respetar y hacer respetar a sus hijos/as las normas de convivencia de la institución, detalladas en el Art 1.
Concurrir a la escuela cuando sean citados por el equipo docente, el equipo de orientación escolar o el equipo directivo, en caso de no poder comunicarlo por escrito.

Revisar periódicamente el cuaderno de comunicaciones de sus hijos/as.
Respetar la autonomía de la institución en la conducción del proceso educativo.
Colaborar desde el hogar con la tarea docente asegurando coherencia entre los mensajes y ejemplos de la familia y los de la institución.

Art. 4 Son derechos de los padres o tutores de los alumnos:

- Ser reconocidos como agente natural y primarios de educación.
- Participar en las actividades del establecimiento educativo en forma individual o a través de los órganos colegiados representativos de la comunidad educativa y dentro de la normativa institucional.
- Ser informados periódicamente acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos/as.
- Ser atendidos y escuchados cuando así lo requieran, sobre distintos aspectos que tiendan a favorecer la orientación y comunicación con sus hijos.

FALTAS GRAVES

- Son consideradas como faltas graves de disciplina:
 - Falta de respeto a los profesores, preceptores y demás personal de la Escuela.
 - Apropiarse de cosas ajenas.
 - Salir de la Escuela sin autorización.
 - Estar ausente de la escuela sin permiso de los padres.
 - Estropear intencionalmente el inmueble o el material escolar.
 - El incumplimiento de sanciones.
 - Reiterada actitud negativa ante los avisos.
 - Vocabulario obsceno.
 - Deterioro de la documentación (Boletines de calificaciones y de asistencia sea propio o de otro alumno).

CONSIDERACIONES FINALES

El objetivo de este Boletín es facilitar el contacto entre la escuela y las familias de los alumnos.
En él se irá reflejando, día a día el rendimiento del alumno en las distintas asignaturas, así como su comportamiento en el Colegio.
Rogamos a los padres lo revisen con frecuencia y lo firmen.
Cuando deseen interiorizarse más del rendimiento de su hijo en la Escuela deberán dirigirse al profesor de la Asignatura, en los casos de problemas graves, a la rectoría.
Para ello *deberá solicitarse la entrevista correspondiente utilizando la hoja que se halla al final del Boletín.*
Es obligación de los alumnos tener siempre consigo este Cuaderno presentando debidamente firmado cada vez que le sea solicitado por el profesor o para alguna autoridad, sino fuese así, se aplicarán las disposiciones reglamentarias.

FIRMA DEL PADRE

FIRMA DE LA MADRE

ANEXO 9

PAUTAS BASICAS DE CONVIVENCIA

- **VESTIMENTA:** Jean azul clásico, remera o chomba blanca, buzo negro, pelo largo atado, quedando totalmente prohibido ingresar con gorra, bermudas o shorts en cualquier época del año.
- **ENTRADA Y SALIDA:** 13.05 hs. a 17.35 hs. (salvo indicación específica en cuaderno de comunicaciones).
- **RECREO:** Toque de timbre de entrada para ingresar al aula donde se debe esperar al profesor en silencio y en orden - ponerse de pie para saludar-. El profesor debe recibir el curso completo y en orden.
- **CLASÉ:** No está permitido salir del aula durante el horario de clases, salvo en caso de fuerza mayor debidamente justificado ante el profesor y/o preceptor.
- **CUADERNO DE COMUNICACIONES:** Obligación de traerlo **TODOS LOS DIAS SIN EXCEPCION**, con firma de comunicados y/o inasistencias actualizados diariamente. El alumno no podrá retirarse del colegio en horario extraordinario en caso de no tener su cuaderno de comunicaciones, siendo pasible una sanción por tal motivo.
- **CIRCULACION POR ESCALERAS:** Los alumnos de EGB entran y salen del colegio solo por la escalera de adelante. Durante los recreos solo circulan por la escalera de atrás.
- **BAÑOS:** Se utilizarán solamente durante los recreos, permaneciendo cerrados durante los horarios de clase, pudiendo habilitarse únicamente en caso de fuerza mayor.
- **HIGIENE DEL ESTABLECIMIENTO:** Es obligación de los alumnos mantener la higiene general del colegio: aulas, pasillos, baños, etc. Debiendo utilizar los canastos de basura para tirar TODO desperdicio. **ESTA TERMINAMENTE PROHIBIDO ESCRIBIR LAS PAREDES, MESAS, SILLAS, ETC.**
- **CUIDADO DEL ESTABLECIMIENTO:** Es obligación de los alumnos cuidar la integridad del edificio y de todo su mobiliario, siendo severamente sancionado quien incurriere en cualquier tipo de daño.
- **WALKMAN:** No está permitido el ingreso al establecimiento con walkman, radio o similar.
- **AULAS:** No está permitido el ingreso a las aulas de alumnos de otras divisiones. No está permitido comer dentro del aula, ni mascar chicle durante el horario escolar.
- **TIZAS Y BORRADORES:** Será sancionado el alumno que malgaste o tire tizas y/o borradores los que además deberá reponer.

EL RESPETO MUTUO ES LA BASE DE LA CONVIVENCIA

Estoy de acuerdo con las normas de convivencia del establecimiento educativo.

ANEXO 10

Cuestionario para las entrevistas a los informantes claves: directora, vicedirectora, coordinadora de 8vo y 9no, orientadora educacional y orientadora social.

Convivencia y Disciplina:

1. ¿Cómo es la relación entre los miembros de la comunidad educativa?
2. ¿Qué tareas realiza la escuela en cuanto a la convivencia y la disciplina?(para el equipo de orientación se agrega la siguiente pregunta:¿qué diferencia existe entre convivencia y disciplina?)
3. ¿Cómo se regula la relación entre los miembros de la comunidad educativa?
4. ¿Cuáles son las normas explícitas e implícitas que regulan las relaciones?
5. ¿Cómo se comunican las normas?
6. ¿Qué tareas realiza ud., desde su función, sobre la convivencia y la disciplina?
7. ¿Qué aspectos observa necesarios cambiar?

Alumnos (de 8vo y 9no):

- a. →¿Cómo es la relación entre los chicos?
- b. ¿Qué características tienen los adolescentes de esta escuela?
- c. ¿Cómo es la relación de los chicos con los docentes, directivos, personal no docente, equipo de orientación, y con sus padres?
- d. Y desde éstos: ¿cómo es la relación que entablan con los chicos?

Cuestionario para las entrevistas con los profesores durante la observación áulica y con los preceptores:

- ¿Cómo son los adolescentes de este curso, de esta escuela?
- ¿Cómo es la convivencia entre ellos?
- ¿Cómo es la relación que entablan ellos con el adulto de la institución, con ud.?
- ¿Cómo es la relación que entabla el adulto con ellos?

Cuestionario para las entrevistas con los grupos de alumnos:

- ¿Cómo son los adultos de la institución?
- ¿Cómo es la relación entre ustedes?