

# La educación en debate #71

Suplemento

junio  
2019


 Universidad  
Pedagógica  
Nacional

## ¿Qué es injusto en la escuela?

por Denise Fridman\* y Lucía Litichever\*\*

En un bachillerato secundario del partido de Moreno, una estudiante de 4° año se queja: “Si sos mujer, no podés ir con remerita corta o short pero si vos varón, no te dicen nada. Es horrible”. Otra estudiante de 5° año de un colegio de la ciudad de Comodoro Rivadavia reclama que en la escuela no escuchan las “versiones” de los involucrados cuando hay peleas entre estudiantes y que así se toman decisiones equivocadas. “No los escuchan –dice–. Se agarraron a pelear, listo, sanción”. En un apercebimiento escrito de una secundaria de Palermo, en la Ciudad de Buenos Aires, confeccionado por “molestar durante la clase y no comportarse como corresponde e interrumpir constantemente”, un estudiante de 2° año escribe en el descargo que la sanción es injusta “porque por lo que yo pienso no molesté a mis amigos, realicé todo lo pedido y no incomodé a ninguno de mis compañeros, es decir por mi parte los dejé trabajar”. Otro compañero, de la misma división, objeta que las autoridades lo sancionen cuando usa gorro porque tiene frío.

El cuestionamiento acerca de si una norma o situación escolar es justa es una constante de los estudiantes. Las concepciones sobre qué debe suceder en las aulas en relación a las reglas de convivencia muestran muchas veces divergencias de intereses y de expectativas entre jóvenes y adultos. No todas las situaciones son evaluadas de la misma manera ni bajo los mismos parámetros, aspecto que genera malestar o reclamos, y a veces hasta naturalización de momentos conflictivos. En una investigación llevada adelante entre los años 2016 y 2018 en escuelas de gestión estatal de la Ciudad y la Provincia de Buenos Aires y de la ciudad de Comodoro Rivadavia, ante la pregunta a estudiantes por las situaciones que les parecen injustas, el trato diferencial de las autoridades y profesores hacia los alumnos es uno de los reclamos más frecuentes, ocu-

pando el segundo lugar luego de la demanda por la mejora en infraestructura (1).

Si bien los reglamentos de convivencia son una referencia común para determinar si una acción puede realizarse en la escuela, en la vida cotidiana de las aulas surgen desencuentros y discrepancias acerca del sentido otorgado a muchas de estas normas. Se abren así dos focos de discusión: por una parte, diferentes concepciones en torno al contenido justo o injusto de ciertas regulaciones y, por otro, discrepancias acerca de los modos cotidianos de resolver los conflictos surgidos por el no cumplimiento de una norma.

### Sistemas de convivencia

Algunos de los problemas mencionados intentaron saldarse en las últimas décadas a partir de modificaciones en las regulaciones y en los modos de definición y de construcción de las normativas escolares. La década de 1990 se constituyó en un período de grandes cambios para el sistema educativo nacional y no fue una excepción el modo de regular los comportamientos y los vínculos en la escuela secundaria. Desde fines de ese decenio, la mayoría de las jurisdicciones del país comenzaron a modificar su normativa de regulación de las conductas estudiantiles a través de la implementación de sistemas escolares de convivencia. Estas propuestas de cambio fueron impulsadas por perspectivas que plantearon la revisión del pasado reciente, signado por el autoritarismo extremo de la última dictadura cívico-militar. Buscaron, además, un reposicionamiento frente a una crisis de la autoridad adulta y una frontera difusa entre lo permitido y lo prohibido (2).

La definición de las normas, de qué aspectos regular así como de qué modo se interviene ha sido propuesta como una construcción colectiva y contextualizada, de manera que responda a las características de cada comunidad educativa. Como cam-

bios más significativos podemos mencionar la promoción de la gestión de conflictos desde la conformación de acuerdos colectivos y el establecimiento de vías de participación y expresión a través de representantes, buscando una construcción de ciudadanía juvenil basada en mecanismos democráticos y marcos comunes de justicia entre estudiantes y docentes. La participación de los distintos actores escolares en la discusión de las normas y la búsqueda de resolución de los conflictos generan aspectos novedosos muy interesantes para analizar cómo se conforman los vínculos intra e intergeneracionales en las aulas. La forma en que la normativa es aplicada en cada institución puede hacer de la experiencia escolar un recorrido gratificante o, por el contrario, dejar la impresión de que se es objeto de decisiones arbitrarias.

Antes, la resolución de los conflictos en las escuelas se dirimía a través de la aplicación de amonestaciones, un mecanismo disciplinar que no establecía relación entre la falta y la sanción sino que se aplicaba de modo discrecional en cada situación. A la vez, ese sistema les permitía a los estudiantes hacer un uso especulativo de la cantidad de amonestaciones anuales con las que contaban. Este régimen no preveía un trabajo de reflexión ni una instancia de descargo respecto de la conducta transgresora, no generaba un espacio de diálogo entre los actores involucrados y, por otra parte, se le podía informar directamente a las familias que debían firmar los partes de amonestaciones sin notificar previamente al alumno sancionado.

Actualmente disciplina y convivencia no pretenden ser un mero cambio de figuritas sin implicancias en la vida escolar sino que más bien la convivencia procura introducir una perspectiva más amplia buscando promover un clima propicio para la generación de los vínculos escolares y facilitar espacios de participación e involucramiento (3).

Estas diferencias entre el régimen de amonestaciones y el actual sistema escolar de convivencia son reconocidas por el rector de una escuela ubicada en el barrio porteño de Parque Avellaneda, haciendo alusión a que el nuevo modo de resolución de conflictos se ajusta a las características juveniles contemporáneas: “En aquel momento una amonestación era el límite; hoy no lo sería. Ahora tenés que convencer al estudiante de que hay una situación mejor. Antes, lo mejor era lo que te decía la escuela y punto. No había posibilidad de pensarlo de otro lado. Hoy, sí. Ahora el sistema de amonestaciones sería un caos, no modificaría nada”. Y vincula dichas reflexiones con el sentido de la suspensión transitoria, una de las sanciones más utilizadas actualmente: “Es una marca, ese día no vino a la escuela. En nuestra escuela la suspensión va acompañada de un trabajo de reflexión de acuerdo a la falta que se hizo. No es ni uno ni dos días de vacaciones”.

Esta diferencia es una de las características destacadas del sistema actual: reconoce a los estudiantes como sujetos de derechos, en el sentido de garantizarles la participación, el ejercicio de la opinión y la reflexión acerca de su educación. Así, el sistema de convivencia tiene como objetivo la formación de los jóvenes en la vida democrática, impacta en la formación ciudadana y habilita espacios para el ejercicio de la ciudadanía por cuanto promueve una participación activa respecto de la elaboración de las normas que los rigen, los modos de resolución de los conflictos y en ocasiones también la contribución en la organización y definición de distintos aspectos de la vida escolar. En el trabajo de investigación, encontramos que cuando los estudiantes participan de forma genuina en la definición de las normas, luego hay un mayor cumplimiento de ellas. Esta relación permite pensar que las reglas que fueron elaboradas involucrando a los estudiantes están más relacionadas con las necesidades del funcionamiento de la cotidianidad escolar, y su contenido tiene un sentido más genuino. Por el contrario, el mero hecho de que las normas estén escritas y sean conocidas por los estudiantes no parece conducir directamente a su cumplimiento.

Una secundaria del barrio porteño de Agronomía generó un modo de construcción de las normas en forma conjunta entre docentes y estudiantes que permitió una apropiación genuina, las formuló de modo propositivo, donde se planteaba, por ejemplo, en qué momentos escolares se podía usar la visera, cuándo podía utilizarse el celular o estaba permitido tomar mate, y no establecía diferencias de género. Es- →

→ to fue posible en la construcción colectiva, mediante debates, intercambios, discusiones que les permitieron llegar a estos acuerdos, reconociendo que las normas anteriores no se adecuaban a la escuela de hoy y no se estaban cumpliendo.

### ¿Hubo cambios?

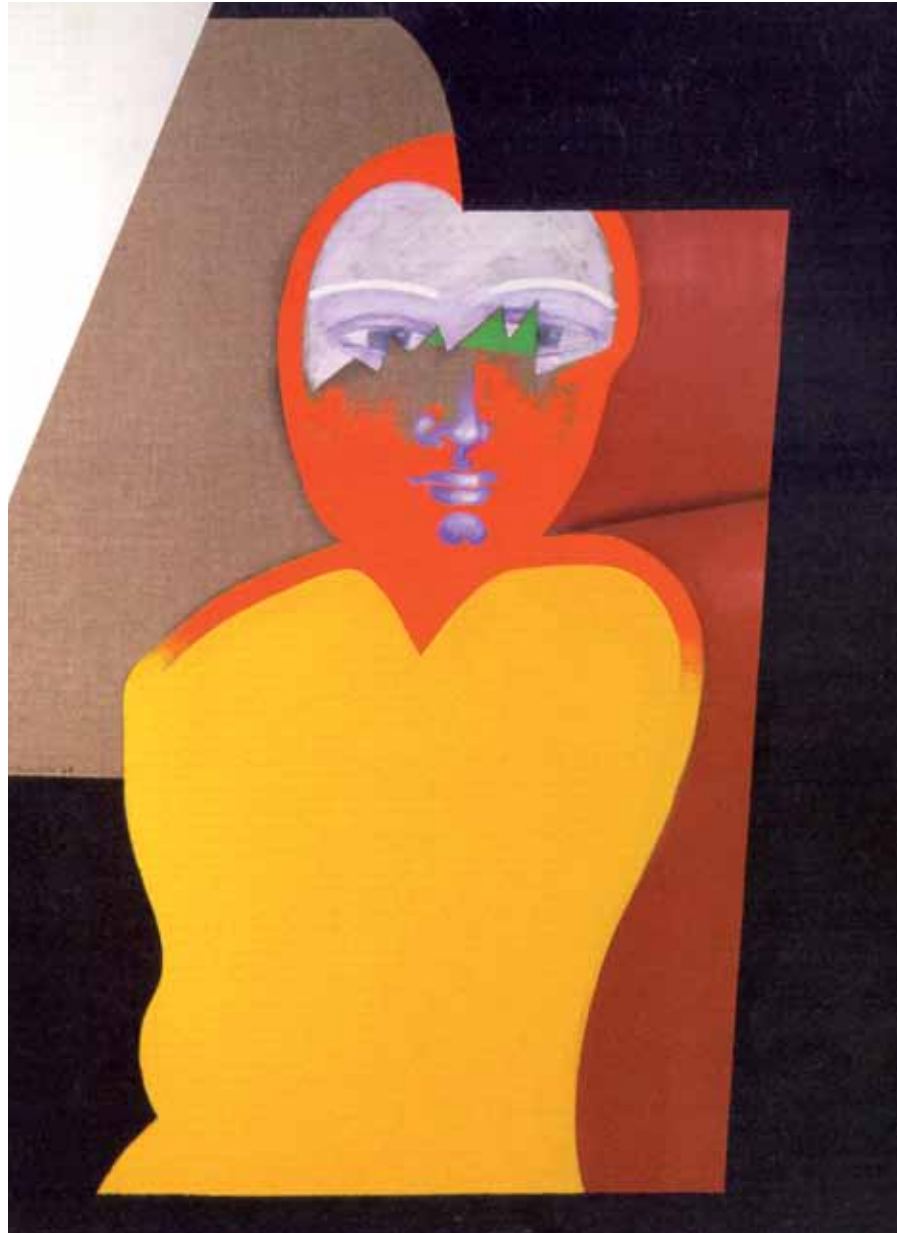
Pese a estas posibilidades de participación, que muchas escuelas promueven y habilitan, encontramos que las exigencias percibidas por la mayoría de los estudiantes de parte de los docentes, preceptores y equipos directivos, suelen ser bastante similares a las que se imponían con anterioridad a las modificaciones: llegar a tiempo, no faltar, estudiar, respetar a los adultos. Todas ellas, normas explícitas e implícitas, son componentes de un contrato didáctico, en palabras del matemático francés Guy Brousseau, que se establece entre docentes y estudiantes para permitir el desarrollo de una clase. Sin embargo, estas exigencias responden a expectativas de un rol de alumno ideal que continúa presente en el imaginario docente, anclado en la matriz originaria de la secundaria. Se produce una búsqueda por recuperar a aquel alumno que hoy es bien distinto, porque, como resultado de luchas y decisiones políticas, nuevos sectores han accedido a este nivel de enseñanza, obligatorio desde el 2006. De esta forma, la distancia entre las trayectorias teóricas y las trayectorias reales, retomando a la especialista Flavia Terigi (4), se ponen más en evidencia: estudiantes que son madres, padres, trabajan, todas situaciones que conviven con la concurrencia a la escuela. Quizás en este desfasaje entre el alumno ideal y el real operen estas exigencias que suelen ser percibidas por los adolescentes como injustas.

A la vez, cuando el incumplimiento consiste en no trabajar en clase o no traer los materiales, cuestiones que remiten al corazón del trabajo áulico, es posible que los docentes lo sientan como un desafío directo al sentido de su trabajo (bastante cuestionado en estas épocas) y que remitan a las normas para intentar traer al aula a aquel alumno ideal y recuperar la autoridad docente. Esta situación ocurre en paralelo a otros cambios: los profesores se atreven a realizar modificaciones en sus prácticas de enseñanza, incorporan las nuevas tecnologías, dan lugar a novedosos usos del lenguaje y a otros modos de ejercer su función más allá de la enseñanza de contenidos (escuchan, atienden, acompañan a estudiantes y sus familias en problemáticas que exceden lo pedagógico).

Por otra parte, en la investigación citada surge un dato llamativo. Mientras que el 25,5% de los estudiantes manifiesta que respetar a un adulto es una de las mayores exigencias en la escuela, dicho porcentaje descende a 17% cuando el respeto refiere al vínculo entre pares. ¿En qué están pensando los estudiantes cuando se refieren a respetar a un adulto? ¿Y a un compañero? ¿Qué diferencias entablan entre uno y otro vínculo? ¿Qué esperan los profesores de sus estudiantes en su relación? ¿Qué significa la “falta de respeto”? Algunas investigaciones han indagado acerca de qué sentidos adquiere en el ámbito escolar (5). Aun cuando es muy difícil llegar a una sola definición, existen algunos puntos comunes: mientras en muchos casos persiste una idea del respeto basada casi exclusivamente en el miedo hacia una autoridad, emergen otros significados más vinculados a la idea de reciprocidad y de una construcción sostenida por la admiración y por la comprensión que el otro brinda.

### El short de las mujeres

Las normas referidas al Código de Vestimenta, como es llamado en las escuelas,



Rómulo Macció, *Descontexto*, 1968 (fragmento, gentileza Christie's)

requieren un apartado propio. El cuestionamiento de estudiantes a la regulación de qué ropa no pueden usar para asistir a clase se ha constituido en una bandera de lucha. Advierten que excede aspectos vinculados a la seguridad o a la forma de evitar conflictos, por ejemplo no concurrir en ojotas o con remeras de fútbol que podrían generar tensiones entre estudiantes de distintos cuadros, tal como lo presentan profesores, preceptores y directivos. Los alumnos perciben que esta situación está atravesada por la diferencia de géneros. Una estudiante bonaerense de Moreno cuenta: “Supe que no hay que venir con remera corta ni con short ni musculosa siendo mujer, pero siendo hombre podés usar todo lo que vos quieras”. Estos cuestionamientos han venido acompañados en los últimos años por acciones colectivas; en distintas escuelas se han llevado a cabo sentadas o reclamos más creativos como “pollerazos”, “shortazos”, donde los estudiantes varones decidieron ir vestidos con polleras o shorts en protesta por la regulación de la vestimenta hacia las estudiantes mujeres como un modo de poner en jaque a estas reglamentaciones y de búsqueda de modificación de normas que agrandan la brecha de desigualdad entre los géneros. A modo de ejemplo, en el 2018 en la escuela Reconquista del barrio de Villa Urquiza, una estudiante de 4º año fue apercibida por parte de la rectora por concurrir a clase sin corpiño, lo que generó apoyo a la estudiante y un reclamo colectivo en contra de la medida.

Estas instancias de demanda para modificar la regulación de la indumentaria y de los cuerpos femeninos se vieron profundizadas el año pasado a raíz de la lucha por la aprobación de la Ley por la Interrupción Voluntaria del Embarazo, que obtuvo media sanción en la Cámara de Diputados, y

que convocó a gran cantidad de jóvenes a manifestarse en las calles. Los reclamos por la vestimenta se vieron así atravesados por reivindicaciones acerca de la aplicación de la Ley de Educación Sexual Integral, sancionada en el año 2006, como parte de la consigna “Educación Sexual para decidir (o para descubrir cómo ha sido resignificada), anticonceptivos para no abortar (disfrutar), aborto legal para no morir (decidir)”. Una estudiante de una escuela secundaria en Rosario (6) manifiesta que las jóvenes “no pueden usar pollera corta porque ‘es provocador’. La escuela debería enseñar a no ver a las personas como objetos.”

No solo los estudiantes critican este tipo de regulaciones, algunos docentes también lo plantean. Una profesora de una escuela técnica de La Plata advierte: “Hay cosas con las que yo no estoy de acuerdo, como que no puedan venir con pantalón corto. En otras escuelas sí se puede y eso da la pauta de que la reglamentación está un poquito desactualizada”. Por su parte, una profesora de Historia de la escuela de Moreno manifiesta: “Quitaría la norma de la vestimenta. Me parece que la ropa no hace, al contrario. Pasa en muchas escuelas que los pibes tienen lo que tienen. Me da bronca, la musculosa se prohíbe para la mujer, ¿y el varón cuando se pone el jean ajustado? Entonces vamos a prohibirle al varón el jean ajustado”.

Frente a la falta de un trabajo profundo sobre estas cuestiones, emergen modos de resolución de situaciones de violencia desde el propio colectivo estudiantil, sin el acompañamiento de los adultos en la escuela. Un ejemplo son los “escraches”, tanto presenciales como virtuales, a estudiantes y docentes varones acusándolos de haber tenido actitudes de acoso o abuso hacia alguna estudiante. Estas situaciones

generan desconcierto en las escuelas acerca del tipo de intervención que deben asumir, que muchas veces han dejado solos a los estudiantes sin brindar un abordaje pedagógico y preventivo. Un trabajo sistemático desde la perspectiva de la educación sexual integral permitiría repensar los vínculos entre mujeres y varones y abordar las situaciones abusivas, cuando sucede entre estudiantes, superando estrategias punitivistas que no hacen más que estigmatizar y excluir a los jóvenes acusados.

Que los estudiantes encuentren espacios de participación que los impliquen en la vida escolar es un paso fundamental que ha permitido avanzar en la democratización de las relaciones dentro de las escuelas. Esto se ha conseguido con mayor o menor éxito en las diferentes escuelas. Aquellas que han avanzado lograron generar lo que el sociólogo español Mariano Fernández Enguita (7) denomina convivencia, no solamente como una serie de reglas escritas sino también la convivencia escolar que reconoce al otro como miembro de una misma comunidad. Esto es posible si ambos se rigen por las mismas normas, pero sobre todo si son portadores de los mismos derechos y obligaciones, teniendo en cuenta las diferencias entre docentes y estudiantes en relación a las responsabilidades y roles que le competen a cada quien.

El sistema escolar de convivencia pone de manifiesto la tensión existente en los vínculos intergeneracionales. Seguir mirando con gran atención cómo visten los jóvenes no hace más que zanjar el encuentro y quitar el foco de los aspectos importantes como la generación de espacios que posibiliten prácticas ciudadanas democráticas. No podemos olvidar que en este caso en particular los encuentros y desencuentros entre jóvenes y adultos suceden en la escuela, lo que le otorga un potencial para abordar las diferencias, trabajarlas y promover aprendizajes a partir de ellas. ■

1. Los testimonios y resultados de encuestas incluidos en el artículo son producto del trabajo de campo realizado en el marco del Proyecto “Escuela secundaria, políticas públicas e impacto en la desigualdad: convivencia y formación intergeneracionales”, dirigido por Myriam Southwell y codirigido por Pedro Núñez.
2. Inés Dussel, “¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, N° 27, Vol. 10, octubre-diciembre de 2005, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.
3. Lucía Litichever, “De la disciplina a la convivencia”, *Revista El Monitor*, Ministerio de Educación de la Nación N° 31, agosto de 2013. Disponible en: <http://elmonitor.educ.ar/category/secciones/dossier/>
4. Flavia Terigi, “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”, conferencia en el Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, Santa Rosa, 23 de febrero de 2010. Disponible en: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg\\_flavia\\_terigi\\_las\\_cronologias\\_de\\_aprendizaje\\_un\\_concepto\\_para\\_pensar\\_las\\_trayectorias\\_escolares.pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_aprendizaje_un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares.pdf)
5. Pedro Núñez, “Los significados del respeto en la escuela media”, *Revista Propuesta Educativa*, N° 27, Vol. 1, año 14.
6. Pedro Núñez, “Tramas de la experiencia juvenil en la escuela media: prácticas políticas, regulaciones y percepción de injusticias”, ponencia presentada en IX Jornadas de Sociología de la UNLP, diciembre de 2016. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9204/ev.9204.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9204/ev.9204.pdf)
7. Mariano Fernández Enguita, *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*, Barcelona, Paidós, 1992.

\*Docente, investigadora e integrante de la Secretaría de Extensión y Bienestar Universitario en UNIFE; forma parte del Observatorio de Adolescentes y Jóvenes del Instituto Gino Germani, FSCO-UBA.  
\*\*Investigadora y co coordinadora del Núcleo de Estudios sobre la Escuela y los Vínculos Intergeneracionales en el Programa Políticas, Lenguajes y Subjetividades en Educación en el Área Educación de FLACSO y Docente y Coordinadora de Prácticas de Primaria en ENS N°9.

MARA BRAWER, EX DIPUTADA Y EX SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

# Menos arbitrariedad y más escucha

por Diego Herrera\*

El paso de Mara Brawer por la Cámara de Diputados no resultó inadvertido: en 2013 presentó la Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas. “Esa ley –explica– es fundamental porque organiza las pautas de convivencia en las escuelas. El sistema de amonestaciones era absolutamente arbitrario. Ante la misma broma de un estudiante, un profesor podía reírse y otro pedir quince amonestaciones.” Brawer también fue subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa en el Ministerio de Educación de la Nación (2009-2011) y es coautora, junto a Mariana Lerner, del libro *Violencia. Cómo construir autoridad para una escuela inclusiva* (Aique, 2014).

## ¿Qué normas todavía son percibidas como injustas por parte del estudiantado?

Los chicos y las chicas hoy cuestionan el funcionamiento general de la escuela más que alguna norma en particular. Seguimos teniendo un modelo de escuela secundaria del siglo XIX, y por lo tanto no se ajusta a las demandas estudiantiles.

## ¿Cómo impactó la obligatoriedad del nivel secundario en ese modelo de escuela del siglo XIX?

Hoy las aulas deben recibir una diversidad de estudiantes. La escuela graduada, en cambio, se pensó como una institución para iguales. Los procesos de adquisición del conocimiento tienen que ver con muchas circunstancias (familiares, cognitivas, sociales) y, por lo tanto, los tiempos de los aprendizajes son distintos. No somos todos iguales y la escuela tiene que atender esa diversidad.

## ¿Esta es una realidad ligada a lo académico o también entran en juego factores relativos a la convivencia?

Por supuesto que tiene que ver con la convivencia escolar. La inclusión no se termina cuando se da una vacante: el chico debe entrar, permanecer y egresar con los conocimientos que corresponden al título. Si la escuela no cumple con su función, eso genera violencia.

## ¿Qué mecanismos expulsivos siguen funcionando?

Una forma consiste en que no se sigan las trayectorias escolares y, entonces, haya estudiantes marginados de los procesos de aprendizaje. Luego, como la ley prohíbe claramente que se expulse a un chico del sistema educativo, a veces se lo sigue haciendo de manera encubierta. Si se considera que un chico, por alguna característica, no puede estar en determinada escuela, esto tiene que quedar demostrado y asentado. Además, es el propio sistema educativo el que tiene que encargarse de conseguir la vacante en la escuela que sea más conveniente para el chico en cuestión.

## ¿Qué mejoró la Ley para la Promoción de la Convivencia?

La ley dice claramente que ningún chico puede ser sancionado sin antes ser escuchado. Así se quiebra la arbitrariedad. Ser escuchado no significa eliminar las sanciones, sino que estas tengan una finalidad educativa. Pongo un ejemplo: dos chicas golpearon y lastimaron a una tercera en la puerta de la escuela. El hecho de que estas dos alumnas tuvieran que ser escuchadas permitió saber que habían golpeado a la otra chica porque formaba parte de un grupo más grande que sistemáticamente les venía diciendo “villeras de mierda”. Seguramente habrá sanciones, pero fundamentalmente eso habilita una intervención pedagógica dirigida a todo el grupo.

## ¿La dificultad para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral generó nuevas demandas estudiantiles?

Sin duda, el movimiento feminista tuvo una gran repercusión e influencia en las nuevas generaciones. Esto se ve claramente en cómo las y los adolescentes cambiaron los vínculos entre mujeres y varones, pero también en la aceptación de la diversidad sexual, en la experimentación que rompe la imposición de una heterosexualidad obligatoria y con una definición sexual obligatoria. Lamentablemente, también quedó expuesta la ausencia del mundo adulto.

## ¿Esa ausencia del mundo adulto es la que provoca la irrupción de los escraches?

Sí, pero hay que diferenciar. Cuando el año pasado, en el acto de entrega de diplomas, las chicas del Colegio Nacional Buenos Aires leyeron un documento que cuestionaba a muchos docentes y a la institución, estuvieron bien. Fue una institución que no se preocupó por cuidarlas y que fue cómplice del abuso de adultos sobre adolescentes. Ahora, si pasamos al vínculo entre pares –que pueden ser pibes y pibas de 14 o 15 años–, las cosas son distintas. De pronto las chicas denuncian que le dijeron que no a un chico, pero él insistió y le metió una mano en alguna parte del cuerpo. Se hace un escrache público y, como resultado, el chico es segregado. Eso es grave y peligroso, pero no es culpa de los chicos: cuando no hay una respuesta por parte de los adultos, buscan soluciones como pueden. Antes de 2016, muchas conductas respondían a pautas culturales aceptadas. No se puede, dos años después, releer esa conducta y sancionarla en forma de escrache. Sí hay que marcarla como una conducta equivocada. Además, el chico escuchado no aprende nada: se siente agredido por algo que no se le da la posibilidad de cambiar y no puede expresar qué le pasó. Si esa conducta es marcada y el chico se ubica subjetivamente cuestionando y entendiendo que eso que hizo está mal, hay un aprendizaje. Con el escrache, eso queda obturado. ■

\*Licenciado en Comunicación e integrante del equipo editorial de Unipe.

EDITH BELLO, SUPERVISORA

# El miedo y los prejuicios de los adultos

“Muchas veces los estudiantes no entienden por qué se les dice que no. Por eso, es fundamental transparentar los mecanismos en que se basan las decisiones de los adultos”, sostiene Edith Bello, supervisora de nivel medio en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De acuerdo con la docente, la autoridad se construye día a día y requiere que los adolescentes sean escuchados y considerados como sujetos de derecho. Sin embargo, aclara: “Esto no quiere decir que se llegue a una situación de demagogia. A veces los chicos del centro de estudiantes, por ejemplo, piden hacer una asamblea ya. Antes hay que dialogar, saber qué necesitan y llegar a acuerdos para que la asamblea se haga en un momento en que no afecte demasiado el desarrollo de las clases”.

Las situaciones que generan conflicto y malestar en la escuela no son siempre las mismas. Explica Bello: “Hasta hace tres o cuatro años, el teléfono celular aparecía como algo disruptivo. Había, sobre todo, muchas discusiones entre profesores respecto a qué hacer con los teléfonos en las aulas. Hoy creo que esta situación se fue naturalizando”. Otro foco de conflicto, según la supervisora, son los códigos de vestimenta: “Hay escuelas que se plantean que los chicos vayan con uniforme o con una remera que los identifique, justamente para borrar las diferencias y que nadie se pelee con nadie. La solución no es esa: los pibes van a la escuela pública con lo que tienen y con lo que son”. Y a continuación explica: “Frente al miedo, al desconocimiento, al diferente, se plantean estas situaciones de represión, de distancia o de indiferencia. Creo que todo esto tiene que ver con un gran miedo que tienen los adultos a los adolescentes”.

Muchas veces los códigos de convivencia esconden prejuicios de clase. Dice Bello: “A veces detrás de la prohibición del uso de gorras, en realidad se esconde la asociación de esa prenda con la identidad del pibe chorro. En realidad, no hay ninguna razón válida para prohibirla”. Pero los prejuicios que adquirieron mayor visibilidad a partir del movimiento #Niunamenos son los de género: los códigos de vestimenta suelen no ser igualitarios para varones y mujeres. Para la supervisora, el trabajo con esas desigualdades no es sencillo: “Primero, es urgente dejar en claro que no hay vestimenta que justifique ningún tipo de agresión. Pero, por otro lado, hay que trabajar con las chicas para que piensen por qué las hace sentirse bien vestirse de cierta manera. Quizá hoy las pibas preten-

den vestirse de cualquier manera y es válido, pero todavía la sociedad no está preparada y es importante entender cuestiones relacionadas al propio cuidado. Hay que trabajar desde el cuidado, y no desde el prejuicio”.

La obligatoriedad del nivel secundario, observa Bello, provocó una gran conmoción en las estructuras de la escuela secundaria: “Cambia todo. Ahora es la escuela la que tiene que hacerse cargo y tener a los pibes dentro de la institución. Ya no se puede delegar la responsabilidad en la familia o en el pibe”. Si bien esta nueva realidad tiene cada vez más consensos, la supervisora advierte que “sigue costando que muchos profesores entiendan que nadie puede quedarse afuera del conocimiento”. Esta dificultad es aún más evidente en escuelas tradicionales, que funcionaron mucho tiempo bajo viejos paradigmas.

Históricamente, los problemas de convivencia en la escuela se leyeron en una única dirección: era necesario evitar que los adolescentes quebraran determinadas normas. Sin embargo, Bello repara en que los problemas de convivencia son aún más graves cuando la falta proviene del lado de los adultos: “Empiezan a irrumpir casos de abusos de poder por parte de los profesores. Las chicas empiezan a denunciar acosos o abusos y es urgente atender estos hechos”. Aunque hace una salvedad: “Cuando esta situación involucra a una chica y un varón que tienen la misma edad, antes de activar un protocolo siempre es preferible intentar charlar esas cosas al interior de la comunidad”.

Cuando no hay adultos que puedan intervenir rápidamente en los conflictos relacionados con distintos tipos de abuso, reflexiona Bello, tienen lugar los escraches: “Algunos les estamos prestando mucha atención a los chicos y a las chicas. Pero también hay quienes piensan que esa es una tarea que no les corresponde y los adolescentes quedan muy solos”. Y agrega: “Yo fui adolescente durante la dictadura y la palabra *escrache* la tengo muy asociada a lo que hacíamos con los militares. Tiene connotaciones muy fuertes”. La tarea pendiente, según la inspectora, es compleja: “Por un lado, hay que trabajar con los estudiantes mientras los adultos también nos deconstruimos (como se está diciendo ahora). Pero, por otro lado, es cierto que las pibas empezaron con los escraches porque no se les creía o no se las tomaba en serio”. Y concluye: “A mí no me gustan los escraches y me gustaría que en las comunidades estas cuestiones pudieran tratarse desde la convivencia”. ■

D.H.

JEANETT HIDALGO Y AGUSTÍN AGÜERO, ESTUDIANTES

## Una cuestión de mayor confianza

Las ocho escuelas de reingreso de la Ciudad de Buenos Aires fueron pensadas para recibir a estudiantes de entre 16 y 18 años que son demasiado grandes para empezar primer año en una escuela común y demasiado chicos para asistir a una escuela de adultos. Allí, se toma asistencia por materia y se realiza un seguimiento individualizado de las trayectorias escolares. Este tipo de instituciones tiene el desafío de modificar la consideración que los adolescentes tienen de un sistema educativo que siempre los expulsó y, además, busca restablecer la confianza de los jóvenes en sus propias capacidades.

Jeanett Hidalgo y Agustín Agüero son estudiantes de uno de esos ocho establecimientos: la Escuela de Enseñanza Media N° 2 de Barracas. Ella cursa tercer año y él, cuarto. “Comencé primer año en un bachiller y me fue mal. Me llevé demasiadas materias. Volví a intentar en una escuela técnica, pero en segundo tuve muchas faltas por problemas familiares y me volví a quedar”, relata Hidalgo. La experiencia de Agüero es similar: “Empecé la secundaria en una escuela técnica. Iba a la noche. Pasé a segundo año, pero ahí me quedé trabado. Repetí dos veces hasta que decidieron cambiarme a esta escuela. Me imagino que si hubiera continuado en la técnica, seguiría en segundo año”.

Las primeras explicaciones que estos jóvenes encuentran a las interrupciones en sus trayectorias educativas se concentran en la identificación de una exigencia académica que no pudieron afrontar. “Imagino que el exceso de materias me resultó complicado

y puede ser que la cabeza no me diera para tamaño desafío”, dice Agüero. “Son muy exigentes en las técnicas. Es una enseñanza más compleja”, concuerda Hidalgo. No obstante, cuando profundizan en sus recorridos, detectan formas de convivencia entre docentes y estudiantes que no los ayudaron. “En esta escuela –señala Agüero–, si no entendiste algo, el profe te explica otra vez. Y si no entendiste, te lo vuelve a explicar. Intenta otras maneras de explicarte”. “Y también hay profesores de apoyo que te ayudan fuera del aula”, agrega Hidalgo.

Para los entrevistados, la manera en que se construye el vínculo entre adultos y adolescentes resulta determinante para el desarrollo de los estudios. Hidalgo subraya: “Los profesores también son más jóvenes y generan más confianza con los alumnos”. Agüero coincide: “En esta escuela entienden un poco más a los alumnos. En otras, el profe sólo te habla para decirte qué tenés que hacer”. Esta construcción diversa de los vínculos intergeneracionales y de la autoridad docente, sin embargo, también es mirada de manera crítica por Hidalgo: “Esta escuela es más blanda, por así decirlo. No toman con la misma gravedad la falta de respeto que puede tener un alumno con el adulto. A veces son demasiado comprensivos y hay demasiada confianza. Yo todavía no me acostumbro”. Agüero defiende con más firmeza el estilo de su nueva escuela: “Acá a los profes los llamas por el nombre. En otras escuelas, si un alumno se dirige con mucha confianza al profesor lo pueden mandar derecho a la dirección”.

Ambos valoran que se los escuche a la hora de tomar decisiones o de establecer reglas de convivencia. Subraya Hidalgo: “En mi colegio toman en cuenta las opiniones de los alumnos. En el otro, el reglamento de convivencia era más dirigido por directores o profesores. Rara vez incluían a alumnos”. Agüero, por su parte, recuerda algunas arbitrariedades de su anterior escuela: “Sólo se podía ir con pantalón largo y remera lisa. Estoy de acuerdo con que no se pudiera ir con camiseta de fútbol, porque podía haber peleas. Pero me parece un poco tonto que no te dejaran ir con pantalón corto, gorra, ojotas o algún calzado más cómodo”.

D.H.

CARLOS MOLINA, PROFESOR Y DIRECTOR

## “El respeto tiene que ser mutuo”

“Una profe me planteó una vez que un alumno estaba con gorra en el aula. Le pregunté si trabajaba en clase y me dijo que sí. En ese caso, le dije, no veo cuál es el problema”, cuenta Carlos Molina, profesor de Matemática en la Escuela de Educación Secundaria N° 3 y director de la Escuela de Educación Secundaria N° 7, ambas instituciones de Carlos Casares, Provincia de Buenos Aires.

### ¿Qué conflictos ligados a la convivencia irrumpen en el aula?

Dentro del aula, como docente, nunca se me presentaron conflictos importantes. Los estudiantes destacan, por ejemplo, que yo entre al aula con una sonrisa y les diga “buen día”. Son cosas simples que cambian el clima de la clase. En cuanto a las propuestas educativas, siempre doy opciones para abordar un mismo tema: quizá una apunta a escribir y otra a presentar el tema actuando. De esta manera, cada uno puede elegir de acuerdo con su habilidad. Así también se evitan conflictos.

### Desde el rol de director, ¿se observan otro tipo de problemas?

Las cosas cambian porque ya no se trata solo de los chicos dentro del aula. Lo

más difícil es cuando los adultos tienen una mirada negativa de los chicos.

### ¿Qué roces se producen entre esos adultos y los estudiantes?

El adulto a veces tiene contestaciones que no corresponden a su rol. Cuando sucede esto, el chico le responde de la misma manera y se generan conflictos. En ese momento, el directivo tiene que hacer de intermediario y, antes que nada, serenar al adulto. El chico siempre entiende. El respeto tiene que ser mutuo: no importa que uno sea profesor o directivo.

### ¿De qué manera participan los estudiantes en la resolución de conflictos?

No se toma ninguna decisión si no se escucha a todas las partes. Además, funciona un consejo de convivencia formado por un alumno de cada curso y algunos docentes. Nos reunimos para charlar sobre conflictos (sin dar los nombres de las personas involucradas) y muchas veces los estudiantes son los que proponen las soluciones más interesantes.

### ¿Surgen de parte del estudiantado demandas de cambio en el Código de Vestimenta o exigencias para que se profundice la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral?

No hemos tenido reclamos importantes en ese sentido. Sí el año pasado, en la Escuela N° 7, las mujeres se quejaron porque tenían que usar guardapolvo y los varones no. Elaboraron un proyecto y lo desarrollaron en el Concejo Deliberante. No veo que sea un problema que las chicas asistan sin guardapolvo. ■

D.H.

## “Ninguneo a la palabra de la juventud”

“Desde siempre, una problemática es el ninguneo a la palabra de la juventud por parte de adultos que se aprovechan de su situación de poder. Hoy en día, siento que como jóvenes supimos hacernos escuchar y, al momento de desafiarnos con la palabra, los adultos son más sigilosos. Por supuesto que, de la mano de esto, la diferencia de género también influye en el trato de los hombres adultos hacia las pibas jóvenes. No sólo somos jóvenes que queremos expresar nuestro saber, sino que encima somos ‘esas pibitas maleducadas que quieren pasarse de la norma’. He tenido que hablar con autoridades del colegio junto a un compañero y sólo le hablaban y lo miraban a él. Creo que cada vez dejamos menos espacio a que nos pisen en ese sentido. Los escraches y las denuncias públicas fueron una herramienta para enfrentar a aquellas personas que nos atormentaban día a día. Claramente, de otra forma no nos escuchaban. En nuestra escuela, puntualmente, todavía no hubo escraches a profesores, pero sí a un preceptor que acosó a chicas de varios cursos.” (Abril Joseph, estudiante de 5° año de la Escuela de Enseñanza Media N° 1 “Julio Cortázar”, del barrio porteño de Flores).

### Novedades editoriales

Walsh, 1957.  
Acerca de Operación Masacre,  
de Vicente Battista



Genealogía de la política.  
Carl Schmitt y la crisis del  
pensamiento político moderno,  
de Carlo Galli



La discriminación  
educativa en Argentina.  
de Cecilia Braslavsky



Novedades  
y fondo editorial  
de la UNIFE,  
en LUA  
(Librería Universitaria  
Argentina)

Av. de Mayo 1110, 1° piso, CABA  
(54 11) 4381-0008  
www.librouniversitario.com.ar

www.editorial.unife.edu.ar

## Staff

UNIFE: Universidad  
Pedagógica Nacional

Rector  
Adrián Cannellotto

Vicerrector  
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial  
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*  
Diego Rosemberg

Redactor  
Diego Herrera

