



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
SECRETARÍA DE CIENCIA, TÉCNICA Y POSGRADO

PROYECTOS BIENALES

2007 - 2009

Denominación del Proyecto

Las prácticas de evaluación educativa y la violencia escolar: una aproximación desde los sentidos y significados que los distintos actores institucionales le otorgan a las prácticas evaluativas”

Código 06/G438

INFORME FINAL

Directora: Prof. y Lic. María Teresa Lucero

Co – Directora: Mgter. Lía Stella Brandi

Integrantes:

Prof. Graciela Martins de Abreu, Prof. y Lic. María Fernanda Ceccarini, Prof. y Lic.

Silvina Bresca, Prof. Carolina Lucero, Florencia Paéz y Romina Marianetti.

IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

- Director

Apellido y Nombre: LUCERO, María Teresa

Título Académico: Prof. y Lic. en Filosofía. Esp. en Doc. Universitaria, Esp. en Didáctica

Documento de Identidad : 4.532.787

Domicilio Particular: Juan Agustín Maza 1479

Teléfono / Fax: 4314675

Correo Electrónico: mtlucero@arnet.com.ar

- Co-Director

Apellido y Nombre: Brandi, Lía Stella

Título Académico: Prof. y Lic. en Pedagogía. Magíster en Investigación Educativa

Documento de Identidad: DNI 5261398

Domicilio Particular: Bolivia 3497 (5500) Mendoza

Teléfono / Fax: 0261-4235409

Correo Electrónico: lsbrandi@yahoo.com

- Ubicación Académica

Unidad Académica: Facultad de Filosofía y Letras

Unidad Ejecutora: Instituto de Ciencias de la Educación

Teléfono / Fax: 4135237 Fax : (54-261)4380457 Correo Electrónico: ffl@uncu.edu.ar

- Denominación del Proyecto

“Las prácticas de evaluación educativa y la violencia escolar: una aproximación desde los sentidos y significados que los distintos actores institucionales le otorgan a las prácticas evaluativas”

- Palabras Clave:

Prácticas evaluativas, violencia en la escuela, exclusión social, relaciones de poder, reproducción y resistencia.

- Tipo de Actividad:

Investigación Aplicada

- Disciplina: Ciencias de la Educación

- **Campo de Aplicación:** Formación de docentes de nivel medio y superior. Ámbitos de decisión de políticas educativas.

1. Descripción resumida del proyecto

El proyecto se desarrolló en el marco del Programa de Investigación “Seguridad Humana: estrategias para el fortalecimiento de la ciudadanía”. Es continuación de una línea de investigación que aborda la práctica docente y la violencia escolar en el Nivel Polimodal.

Nos propusimos documentar los significados que los actores institucionales le otorgan a las prácticas evaluativas en escuelas de nivel medio e interpretar los modos particulares de relación entre las prácticas de evaluación y las manifestaciones de violencia en instituciones educativas de nivel medio.

Orientaron la investigación interrogantes tales como: ¿qué ideología subyace en las prácticas evaluativas?; ¿cuáles son los sentidos y significados que los diferentes actores institucionales otorgan a las prácticas evaluativas en instituciones de nivel medio?; ¿qué se evalúa?; ¿por qué y para qué se evalúa?; ¿quiénes y cómo evalúan?; ¿quiénes son los destinatarios y quiénes se benefician o perjudican con las prácticas de evaluación más utilizadas en el sistema?; ¿quiénes utilizan los resultados de la evaluación más allá de la inmediatez del aula?; ¿cómo viven estas prácticas los diferentes actores institucionales?.

La metodología cualitativa nos ha permitido documentar y describir algunos significados que los actores otorgan a las prácticas de evaluación en los contextos educativos de nivel medio y la relación con distintos mecanismos de inclusión, exclusión, acreditación, aprendizaje, éxito, fracaso, abandono. Hemos procurado avanzar en la construcción de un conocimiento crítico y relevante que ligue las tramas más profundas de la cultura institucional (las luchas de poder/autoridad, los intereses en juego, las contradicciones, las desigualdades) con los intereses y expectativas de los actores institucionales: docentes, alumnos, equipos de gestión, padres y las demandas de diversos sectores sociales.

2. Objetivos

Objetivos generales

- Construir un conocimiento crítico y relevante que dé cuenta de los sentidos y significados que los actores institucionales le otorgan a las prácticas evaluativas.
- Identificar e interpretar las diversas formas de relación entre las prácticas evaluativas y las manifestaciones de violencia en instituciones educativas de nivel medio.

Objetivos específicos

- Analizar e interpretar las estrategias y acciones institucionales diseñadas y emprendidas para realizar la evaluación en el marco de la normativa oficial.
- Conceptualizar las lógicas del comportamiento violento en las escuelas relacionado con las prácticas de evaluación y sus diferentes funciones dentro del sistema educativo y social.
- Construir un conocimiento relevante que permita la elaboración de alternativas pedagógicas orientadas a resolver situaciones definidas por la violencia generada a partir de las prácticas evaluativas en escenarios educativos.
- Elaborar una descripción analítica que dé cuenta del contenido y las formas de violencia escolar en relación con las prácticas evaluativas desde la perspectiva de los actores institucionales: docentes, alumnos, padres y equipos de gestión, sin perder de vista el contexto socio – político – institucional en los que acontecen.

3. El proceso de investigación

En un juego dialéctico entre teoría y datos empíricos, mediante tareas básicas de investigación que alternan el trabajo de campo y el análisis etnográfico hemos construido un conocimiento situado, que da cuenta de la relación entre evaluación educativa y ciertas manifestaciones de violencia en dos escuelas de Nivel Medio de Mendoza. En esta tarea reconocemos tres niveles de reconstrucción epistemológica: a) la acción social significativa expresada en la vida cotidiana escolar; b) el entramado histórico y cultural en el cual adquiere sentido dicha acción, y c) el modo en que se distribuye el poder simbólico en la cultura escolar (Berteley Busquets. 2001). En el proceso de investigación distinguimos tres instancias de trabajo que, en la práctica, se relacionan de modo recursivo y dialéctico:

3.1. Trabajo de campo

Entendido como el proceso de “documentar lo no documentado” consiste en la descripción analítica de la cotidianeidad escolar. Exige tanto de la observación de la práctica educativa y del registro minucioso de la información, como de entrevistas a los distintos actores institucionales.

3.1.1. Acceso al campo

Accedimos al campo y realizamos las tareas de reconocimiento y recolección de información, entre los meses de junio a diciembre de 2007, los meses de febrero a diciembre de 2008, y el mes de febrero de 2009. Realizamos las observaciones, registro etnográfico y entrevistas en profundidad, recopilación de fuentes documentales y grupos focales, en las escuelas seleccionadas. Las mismas fueron grabadas y posteriormente transcritas. En relación con la tarea de especificación del trabajo de campo, tomamos decisiones vinculadas con:

- **El campo o referente empírico.** Está representado por dos escuelas de nivel medio de jurisdicción provincial y gestión estatal: La escuela “M”, considerada una “escuela exitosa” en términos de retención, según datos estadísticos. Y la escuela “LH”, seleccionada por poseer una matrícula escasa, grandes dificultades para retener a sus alumnos y un marcado nivel de fracaso escolar (ausentismo, repitencia, abandono) que se evidencia en los resultados de acreditación.

La escuela “M” está situada en el departamento de Maipú, zona caracterizada por una importante infraestructura comercial y de servicios. Funciona con 8° y 9° año de la EGB y Polimodal. Ante la gran demanda de matrícula, existen modalidades de ingreso: se inscriben hermanos de alumnos de la escuela; alumnos abanderados y escoltas de instituciones de EGB2 y, en tercer lugar, ingresan los alumnos que optan por la escuela en las opciones previstas por la Dirección General de Escuelas. A lo largo de todo el año, van ingresando alumnos que provienen de otras instituciones educativas. En estos casos, la selección de los ingresantes se realiza en función de un orden de méritos. El desgranamiento es escaso aunque sí se produce un retraso en los estudios, evidenciado en las tasas de repitencia y extra edad en el ciclo superior. En general, no se presentan problemas graves de conducta. La cantidad de docentes titulares, otorga estabilidad laboral al personal de la institución y fortalece el sentido de pertenencia, favoreciendo la participación en las actividades institucionales y la búsqueda de alternativas para mejorar la calidad de los aprendizajes. Las notas que distinguen a la institución son, en palabras de docentes, alumnos y egresados, un alto sentido de pertenencia; un modelo

de gestión de tipo piramidal y una cultura institucional conservadora, con una trayectoria altamente reconocida en el medio.

La escuela “LH”, está situada en el departamento de Las Heras, en una zona caracterizada por viviendas precarias, fincas, vías del ferrocarril, hornos de ladrillo y una fábrica. En su origen fue una escuela primaria, con EGB completa. En 2006 se constituye como una Unidad Pedagógica Autónoma con 7°, 8° y 9° año de la EGB. Se designa un cargo directivo separado del nivel primario y comienza a ser una escuela independiente con identidad propia. En el año 2008, comienza a funcionar primer año de Polimodal ; el 7° año vuelve a la escuela primaria y la *nueva escuela* se organiza con 8°, 9° y 1° año de Polimodal. El estilo de Gestión en este período tiene como objetivo fundamental la inclusión y la socialización educativa de los alumnos en riesgo. Desde la perspectiva de algunos docentes los alumnos presentan dificultades en la convivencia (maltrato entre compañeros, ausentismo y abandono) lo que repercute en el bajo rendimiento académico. El cuerpo docente se renueva constantemente por distintas causas: traslados, titularizaciones, muchas veces por falta de experiencia para trabajar con los problemas que presentan los alumnos; altos niveles de frustración; dificultades en la conducción de grupos conflictivos; problemas de seguridad en el contexto externo a la escuela y otros.

- **Definición de las unidades de análisis.** Utilizamos la noción de unidades de análisis para significar ámbito, prácticas y sujetos de la investigación. En tal sentido, las clases, la sala de profesores, la dirección de las escuelas, el salón de actos o SUM (salón de usos múltiples), los patios, los documentos institucionales, se constituyeron en unidades de análisis de la investigación.
- **Selección de técnicas de recolección de la información.** Observación y elaboración de registros sobre las prácticas evaluativas en las dos escuelas. Grabación y realización de transcripciones. Reconstrucción y comparación de registros etnográficos. Selección de informantes claves. Realización de entrevistas en profundidad, grupos focales de discusión, análisis documental.

- **Organización del material empírico y sistematización de la documentación en un corpus de datos.**

3.1.2 Sistematización de la información.

Ordenamos y sistematizamos en registros y documentos etnográficos la información recabada.

Disponemos de un importante corpus de información integrada por los siguientes materiales:

- Reuniones del equipo de investigación
- Observaciones y Entrevistas

Reg. N°	Fecha	Unidad de análisis	Observador
1	04/08/2007	Escuela "LH" Entrevista Directora	Desgrabación de Audio: Romina y Florencia
2	07/10/2007	Escuela "M" Entrevista Director	Desgrabación de audio: Carolina
3	25/04/2008	Escuela LH Observación de Clases Curso: 8° 1ra Espacio Curricular: Geografía	Registro Etnográfico Observador : Silvina
4	28/06/2008	Escuela M - Reunión de padres- entrega de boletines	Notas del Observador Coord. Ped.: Laila
5	01/07/2008	Escuela M- Reunión de padres- entrega de boletines- 9° años	Notas del observador Observador: Fernanda
6	28/11/2008	Escuela L H Entrevista a un alumno de 8° 2da Tema: Global	Notas de la observadora: Silvina
7	25/04/2008	Escuela LH Entrevista informal con la profesora	Notas de la observadora: Silvina
8	25/04/2008	Escuela LH Diálogos	Silvina
9	29/04/2008	Escuela LH Visita de la DGE:	Notas de campo Observadora: Silvina
10	22/09/2008	Escuela M Jornada Institucional – (dispuesta por la DGE)	Notas de la Observadora Observ. Graciela
11	14/10/2008	Escuela M Entrega de libretas- reunión de padres 9 nos 3 y 4	Grabación: Fernanda Registro de Audio. Desgrabó Fernanda
12	15/10/2008	Escuela M Entrega de libretas- reunión de padres 9nos 1 y 2	Grabación: Fernanda Registro de Audio.
13	20/10/2008	Escuela M Observación de Clases - Curso y División: 1° 4° - Espacio Curricular: Física	Registro Etnográfico Observador: Vanesa
14	20/10/2008	Escuela M Observación de Clases - Curso y División: Espacio Curricular: inglés	Registro Etnográfico Observador: Vanesa
15	24/10/2008	Escuela M Observación de Clases - Curso y	Registro Etnográfico Observador: Vanesa

		División: 4° 3° - Espacio Curricular: Electrónica Industrial	
16	24/10/2008	Escuela M Observación de Clases- Curso y División: 9° 4° Espacio Curricular: Lengua	Registro Etnográfico Observador: Vanesa
17	28/10/2008	Escuela M Observación de clases Curso: 2° 1ra del Polimodal Espacio Curricular: Historia	Registro Etnográfico Observador: Vanesa
18	14/11/2008	Escuela "M" - Entrevista Alumnos Inglés Curso: 3° 1ra del Polimodal	Coordinó: Graciela Desgrabación - Loreley
19	14/11/2008	Escuela "M" - Clase de Evaluación – Inglés Curso: 3° 1ra del Polimodal	Observador: Graciela Notas de campo Desgrabación Loreley
20	09/12/2008	Escuela LH Entrevista a Flor de 8 año y otras alumnas (repetidora) Semana de los globales	Notas de la observadora: Silvina
21	23/02/2009	Escuela M Jornadas Institucionales	Grabación de audio: Graciela Desgrabó: Loreley
22	25/02/2009	Escuela M Jornadas Institucionales	Grabación de audio: Graciela Desgrabó: Loreley

3. 2 Especificación del Marco Teórico

Hemos asumido un abordaje desde el campo de la pedagogía crítica, la sociología de la educación y el análisis institucional, en un esfuerzo por vincular los fenómenos intrainstitucionales con el contexto histórico- social. A los fines de esta presentación retomamos nuestros marcos referenciales iniciales y destacamos algunas conceptualizaciones que consideramos centrales en nuestra investigación:

La Evaluación educativa- formativa: sentidos y significados.

La evaluación a lo largo de la historia educativa ha constituido un elemento conflictivo en el proceso de aprendizaje. Diversos autores coinciden que la evaluación ha sido más una herramienta de control, segregación funcionalidad social y de ordenamiento disciplinario, que

una instancia complementaria y necesaria en el contexto de la educación, en particular, la formación de los sujetos.

Posicionarnos en una postura diferente nos permite pensar en una evaluación con un carácter fundamentalmente educativo y formativo. A su vez fijamos las distinciones entre evaluación y examen. En coincidencia con Álvarez Méndez, tomaremos una definición que refiere:

“La evaluación educativa es esencialmente una actividad práctica que mira a la formación integral de las personas que participan. Es sobre todo una cuestión ética... Porque la preocupación se centra en la acción justa, ecuánime, equitativa (...) En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”¹. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se da tanto en la actividad del docente como en la tarea del alumno. Es decir, ambos (docentes y alumnos) conocen para mejorar, para superarse. Es en el intercambio entre lo que el alumno trae y lo que el docente devuelve en el contraste de la información de modo crítico, pero nunca discriminador, descalificador, ni penalizador, que el alumno aprende.

Sin embargo, aun definiendo y caracterizando a la evaluación como categoría distinta al examen, en las prácticas pedagógicas suelen asimilarse, en algunos casos, ambas categorías. Pero con énfasis en el carácter “examinador del acto”

Lo conflictivo surge, en parte, de la confusión que genera la mixtura de las múltiples funciones atribuidas a la evaluación educativa. Álvarez Méndez hace mención de las siguientes: “formación, selección, certificación, ejercicio de autoridad, mejora de la práctica docente; funciones relacionadas con la motivación y la orientación; funciones administrativas, académicas de promoción o de recuperación; de información y de retroalimentación; de control. Se reconoce la multiplicidad de funciones que cada vez más se añade a la tarea docente, según aumenta el tiempo que los alumnos pasan en los centros”².

Otra cuestión de relevancia es lo concerniente al sentido que tiene la evaluación educativa, pues en las urgencias del sistema la tendencia suele estar en plantearnos como hacerla (lo instrumental), más que por que y para que hacerla (lo ético y político). Asimismo, el sentido que tenga la propia evaluación educativa va a estar vinculada con el conocimiento y este orientando desde la posición teórica a la evaluación. “Según se entienda el conocimiento; la evaluación va -

¹ Álvarez Méndez, J.M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ed. Morata.

debe ir- por unos caminos o por otros. Y cuando la desligamos del conocimiento, la convertimos en una herramienta meramente instrumental que sirve para todo”³. Así, el positivismo y la teoría crítica producen matrices de conocimiento y concepciones curriculares opuestas.

La perspectiva positivista plantea una pedagogía por objetivos, donde los elementos constitutivos del conocimiento son los hechos (observables) y los datos empíricos. Es la ciencia neutra, externa al sujeto. El conductismo se hace presente en el currículum, consistente en programas según objetivos y metas a alcanzar, las cuales deben plasmarse en realizaciones concretas, es decir, en conductas prefijadas previamente como expectativa y sobre la cual se basará el criterio para evaluar. Entonces la enseñanza busca la modificación de la conducta de la persona y no la forma de razonamiento. Consideramos importante destacar tres ideas del autor acerca del positivismo:

-“Trata al sujeto que aprende como receptor pasivo que acepta y acumula información.

-El modelo de evaluación que surge aquí, es un modelo de objetivos que se reduce a la aplicación de pruebas objetivas. Es también una concepción prescriptiva a la naturaleza del conocimiento como de su adquisición.

-Uno de los problemas que presenta el modelo derivado de la racionalidad técnica al aplicarlo a la evaluación es que exige que el profesor traslade el conocimiento a respuestas medibles, precisas e inequívocas.”⁴

Desde la perspectiva crítica, se concibe una pedagogía crítica entendiendo que el conocimiento es una construcción socio histórica. La hermenéutica, la nueva sociología y el constructivismo aportan a esta matriz, de las cuales “surgen concepciones del conocimiento como construcción histórica y social dinámica que necesita de contextos para poder ser entendido e interpretado. El currículum se entiende como construcción histórica y sociocultural”⁵. El conocimiento es práctico y situado. La educación y el docente ayudan a desarrollar procesos de pensamiento reflexivos a partir de contenidos significativos para la vida social.

“Para asegurar el aprendizaje reflexivo de contenidos quienes aprenden necesitan explicar, argumentar, preguntar, deliberar, discriminar, defender sus propias ideas y creencias, simultáneamente aprenden a evaluar.

² Alvarez Mendez, J.M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ed. Morata.

³ Op. Cit.

⁴ Op. Cit.

⁵ Op cit.

El quehacer del profesor consiste en despertar a los alumnos la curiosidad por aprender....la preocupación se centra en cómo han adquirido aquellos conocimientos que les permiten actuar de modos diferentes en contextos nuevos no conocidos.”⁶.

Lo conflictivo y confuso en torno a la evaluación dependerá de la claridad epistemológica con que se conceptúe y opere en forma coherente desde una determinada perspectiva.

“Evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. ... comparte un campo semántico, pero se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven... Para que ella se dé (eval. educativa), es necesaria la presencia de sujetos (...). Aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento y en acto de aprendizaje el momento de la corrección. Solo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Solo entonces podremos hablar con propiedad de evaluación formativa.”⁷

El éxito del poder disciplinario se debe al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento específico: el examen

Un lugar central ocupa la construcción teórica de M. Foucault. El éxito del poder disciplinario, dice el autor, se debe al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento específico: el examen. El ejercicio de la disciplina supone un juego que coacciona por el juego de la mirada, un aparato en que las técnicas que permiten ver, inducen efectos de poder. “Gracias a las técnicas de vigilancia, la física del poder, el dominio sobre el cuerpo se efectúan de acuerdo con las leyes de la óptica y de la mecánica. Poder que es en apariencia menos corporal que más sabiamente "físico".

“El examen combina las técnicas de jerarquía que vigila y la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. En todos los dispositivos de disciplina, el examen se halla altamente ritualizado. En el viene a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad”.

⁶ Op cit.

“La superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber adquieren en el examen toda su notoriedad visible. Otra innovación de la época clásica que los historiadores dejaron a la sombra”.

“En esta pobre técnica se encuentran implicados todo un dominio de saber, todo un tipo de poder. Utiliza en el interior de un solo mecanismo, unas relaciones de poder que permiten obtener y constituir cierto saber. Hace posible un saber donde se realiza la acción política”.

“La escritura pasa a ser una especie de aparato de examen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de enseñanza. Se trata en ella, cada vez mas de una comparación perpetua de cada cual con todos que permite a la vez medir y sancionar. El examen no se limita a sancionar un aprendizaje, es uno de los factores permanentes, subyacentes, según un ritual de poder constantemente prorrogado” (*Foucault Vigilar y castigar*. Siglo XXI Editores. México. 1987).

En esta misma línea hemos avanzado en el estudio de la disciplina escolar. Especialmente significativa nos resultó la construcción teórica de Marcelo F. Gómez que publica en su libro *Sociología de la disciplina*⁸. El autor nos dice que el orden normativo no es indiferente a las formas de violación que enfrenta. Normas y comportamientos no están separadas como en los enfoques psicológicos sino que unos no se explican sin los otros. Las normas no están dadas, sino que son producidas en las prácticas sociales concretas de los actores.

“Una cuidadosa revisión de la tecnología del examen permite mostrar cómo, a través de este instrumento, se cuelan una serie de problemas sociales. De hecho, el conjunto de problemas de injusticia que la sociedad no puede resolver en un momento dado, aparecen como problemas de examen” (Díaz Barriga).

Según el pedagogo mexicano Díaz Barriga, “en la actualidad se tiende a considerar que la evaluación es una exigencia intrínseca al acto educativo. Hay autores que llegan a afirmar que sin la presión de los exámenes los alumnos no estudiarían”.

“Efectivamente, las calificaciones constituyen recompensas o castigos secundarios y artificiales en relación con la esencia del proceso educativo; sin embargo, es utópico pretender que el estudiante persiga sólo las recompensas intrínsecas que le ofrece la educación” Livas, I.,

⁷ Op cit.

⁸ GOMEZ, Marcelo Flavio. *Sociología del disciplinamiento escolar*. Centro Editor de América Latina. Bs.As. 1993.

Análisis e interpretación de los resultados de evolución educativa.
Trillas, México, 1997. p.49

Y continúa: “Una revisión somera por la historia mostraría lo falso de estas afirmaciones. La acreditación educativa surgió por un problema administrativo de la institución escolar: la certificación de conocimientos.” [...] con el sistema de exámenes se da paso a una serie de fraudes. Algunos de estos son muy claros y sancionados de múltiples formas. El más obvio es copiar de alguna forma en el desarrollo de un examen. Existen otros vicios que se promueven con este instrumento; entre ellos podemos destacar: a) que los alumnos fotocopien exámenes de generaciones anteriores; b) que los alumnos reconstruyan una prueba preguntando, a los que la resolvieron, sobre qué temas versaba; c) que se reemplace el libro de una temática por un manual de preguntas y respuestas, y d) que el maestro enseñe en función de las preguntas que vienen en el examen.”

“Una cuidadosa revisión de la tecnología del examen permite mostrar cómo, a través de este instrumento, se cuelean una serie de problemas sociales. De hecho, el conjunto de problemas de injusticia que la sociedad no puede resolver en un momento dado, aparecen como problemas de examen. Esto dificulta que la tarea de la evaluación sea objetiva como se pretende una serie de investigaciones realizadas en Inglaterra han mostrado cómo los factores sociales constituyen un pronóstico sobre las probabilidades que tiene el alumno para su permanencia en el sistema educativo. Bernstein⁹ encontró que los códigos lingüísticos con los que el alumno ingresa a la institución educativa condicionan su desempeño escolar. Bourdieu¹⁰ construyó el concepto capital cultural para dar cuenta de un conjunto de formaciones culturales que los sujetos portan como condición de clase y que afectan su éxito educativo. Este tipo de investigaciones, entre otros, permitió llegar a la conclusión que el fracaso escolar es fundamentalmente un fracaso social. Ante la magnitud de esta problemática no se puede argumentar que un banco de reactivos hace objetiva y justa la asignación de calificaciones. Por ello resulta indispensable aceptar que por los factores sociales la asignación de calificaciones no puede llegar a ser ni justa ni objetiva. La institución escolar no puede luchar sola contra un conjunto de injusticias que la sociedad promueve en su conjunto.” (Díaz Barriga)

⁹ Bernstein, B., *Class, code and control*. Kegan & Routledge. Oxford, 1974.

¹⁰ Bourdieu, P., *La reproducción*. Laia. Barcelona, 1974

La evaluación como una forma de violencia institucional sobre los alumnos (C. Kaplan)

La violencia es un concepto que adquiere muchas maneras de existir en el ámbito escolar, a partir de nuestra investigación observamos que en las prácticas de evaluación educativa se encuentran ligadas en mayor medida a uno de los modos de ser de la violencia en relación con el ámbito institucional de la escuela. Para precisarlo y siguiendo a C. Kaplan decimos “la notable diversidad de formas que adopta la violencia en la vida escolar ha llevado a ciertos sociólogos franceses a formular ciertas distinciones conceptuales tomando en cuenta el espacio institucional y quiénes la ejercen (Charlot, 2002). Básicamente, la violencia “en” la escuela, en términos de los actos que se producen sin estar vinculadas a la naturaleza del sistema escolar; la violencia “hacia” la escuela, que apunta directamente a las actividades llevadas a cabo sobre la institución; finalmente, la violencia “de” la escuela. En este caso, los autores hablan de la violencia institucional sobre los alumnos, que van desde los modos de evaluación, de orientación de las clases, las palabras desdeñosas de los adultos, o los actos considerados por los propios alumnos como injustos. En esta perspectiva la violencia simbólica, con sus propios rasgos, podría formar parte de esta tercera clase de violencia.” (Kaplan: 2006. pág. 47). Adoptamos como propia la categoría de “violencia de la escuela” para el tipo de abordaje que hemos realizado de la realidad institucional escolar, añadiendo que cuando hablamos de violencia en la escuela, no sólo nos referimos a la violencia ejercida hacia los alumnos en términos de violencia simbólica y a través de instrumentos de sumisión y disciplinamiento, sino que hacemos referencia a la violencia ejercida hacia otros actores del sistema educativo desde sectores con más poder: por ejemplo la violencia ejercida hacia los docentes por la imposición de un currículum prescripto en algunos casos, o la violencia que significa tener que aplicar reglamentaciones impuestas por las autoridades escolares en relación a los tiempos y las formas que debe adquirir la evaluación y más que ella, la acreditación escolar.

La violencia simbólica como un trabajo de inculcación de una arbitrariedad cultural

El concepto de violencia simbólica y la relación entre habitus y campo, como constitutivos de la existencia social, propuestos por P. Bourdieu en su teoría de la reproducción, nos permitió advertir la relación entre discriminación social y violencia simbólica en escuelas de nivel medio. Según el autor, en la escuela, la violencia simbólica se ejerce encubiertamente, a través de la autoridad y de la acción pedagógica, mediante un "trabajo de inculcación que debe durar lo

suficiente como para producir un "habitus" ocasionado por la internalización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse después del cese de la acción pedagógica...".

La "práctica docente" como una construcción social en la que intervienen factores históricos y de poder.

La perspectiva crítica, que adquiere su máxima expresión en las dos últimas décadas, sostiene que no basta con conocer los significados que los actores otorgan a sus prácticas, es necesario además, situar social e históricamente sus acciones para comprenderlas, es necesario entender cómo afectan a estas prácticas, otras prácticas sociales que las atraviesan. Con los aportes de la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, el discurso educativo incorpora la dimensión ética y política de la práctica social, se constituye en un discurso crítico social orientado a develar la relación escuela-control social. La educación es concebida como un instrumento de transmisión ideológica pero con posibilidad de que los sujetos se resistan e intervengan en el cambio de la realidad social.

La práctica pedagógica en el aula como una práctica social de reproducción, resistencia y producción cultural.

La clase se constituye en una compleja trama de relaciones sociales que acontece en un espacio particularizado y que se manifiesta en múltiples discursos y prácticas articuladas por sujetos concretos en torno a un contenido. Puesto que la clase es el espacio privilegiado de concreción de los procesos de distribución y apropiación del conocimiento escolar, es allí posiblemente, donde pueden observarse con mayor nitidez los modos locales que producen desigualdad en el acceso al conocimiento y que intervienen en la construcción del fracaso escolar. (Brandi, 1997)

Los procesos de segregación en términos de manifestaciones discriminatorias que tienden a la imposición solapada de los valores propios de un modelo de dominación social excluyente.

Mario Margulis, autor de "La segregación negada", se refiere a la "internalización de los estigmas" y advierte que "para despreciarlo, estigmatizarlo, rechazarlo maltratarlo, debo primero poder incluir al otro –reducido en su complejidad- en alguna categoría en la que prevalecen rasgos rechazados, descalificados, estigmatizados. Lo opuesto sería el reconocimiento: reconocer

en el otro a un semejante”. “El móvil del rechazo es preservar o recuperar la (supuesta) homogeneidad. El otro está visto como suciedad que amenaza a la sociedad. Así la homogeneidad se ve contaminada, el orden nacional “natural” debe ser restablecido” (Margulis, p161)

La escuela frente a las desigualdades sociales.

Hemos acordado que la función social de la escuela debería estar centrada en la distribución equitativa (que no significa necesariamente lo mismo para todos) de conocimientos social y culturalmente relevantes, en función de la diversidad cultural y la desigualdad social que caracteriza la población escolar de nuestra escuelas. Siguiendo a José Tamarit consideramos que un conocimiento es significativo desde el punto de vista social y cultural cuando permite a los sectores populares posicionarse mejor ante los sectores dominantes.

En nuestra investigaciones¹¹ en escuelas de sectores populares, hemos advertido la existencia de un proceso de desjerarquización cognitiva¹², tal como lo llama Cecilia Braslavsky. A diferencia de la autora (que sostiene que hay una homogeneidad en el no saber) hemos observado que este proceso se agudiza en los segmentos inferiores del sistema educativo, de modo tal que la escuela enseña menos a quienes más lo necesitan.

Advertimos la existencia de segmentos o circuitos escolares diferenciados en el sistema educativo provincial y nacional, como consecuencia de procesos de restricción del conocimiento y mecanismos de exclusión social, que producen desigualdad en el acceso y permanencia en el sistema, y lo que es más grave, desigualdad en los procesos de distribución, apropiación y producción del conocimiento escolar.

Hemos dado cuenta de las incertidumbres, certezas, ilusiones, contradicciones y desventuras en que los actores se desenvuelven en sus prácticas cotidianas en las escuelas pobres. Utilizamos esta expresión para significar el lugar residual que las escuelas de sectores populares ocupan en el sistema educativo provincial y los procesos de restricción del conocimiento que hemos

¹¹Los resultados de estas investigaciones han sido publicados por la Editorial de la Fundación de la Universidad Nacional de San Juan, en julio de 2001 y por Miño y Dávila editores en el libro: Brandi, Iía Stella; Filippa, Nelly; Schiattino, Elizabeth; Benítez, Blanca; Martín, Marcela. Conocimiento escolar y cultura institucional. La transposición del conocimiento en circuitos escolares diferenciados. Bs. As. 2006

¹² Cecilia Braslavsky propone esta categoría para hacer referencia al proceso de desjerarquización del sistema educativo en relación al conocimiento. En: "El colegio secundario: para qué y para quién". Revista Ciencia Hoy, Vol.3, Nro. 14, Julio - Agosto de 1991.

registrado en nuestras investigaciones (IDICE-UNSJ). En general se trata de escuelas cuya población escolar está constituida predominantemente por los alumnos que fracasan en otros circuitos del sistema.

Con sus prácticas y las representaciones acerca de lo que hacen, construyen una trama que, en ocasiones, en lugar de protegerlos, sirve para atraparlos en dilemas de difícil resolución. Los actores institucionales se involucran en la vida cotidiana de la escuela con una actitud dual: fatalista en el modo de significar la realidad de los alumnos como natural e inmodificable y voluntarista al mismo tiempo, toda vez que están convencidos de que pueden salvarlos rescatándolos de la calle; es en esta convicción donde reside la actitud heroica de la salvación. Si bien se presentan como términos contradictorios, creemos que se trata de una contradicción aparente ya que ambas actitudes están enraizadas en las mismas concepciones: la naturalización de lo social y la convicción de supremacía de la propia cultura.

Así como la escuela se atribuye la tarea de salvación, el sistema le asigna la función particular de recibir a los que no tienen lugar, de este modo la escuela ocupa un lugar residual dentro de la estructura del sistema. Los docentes están tan constreñidos como los alumnos por la adversidad de las condiciones en las que trabajan.

La falta de reconocimiento oficial de las condiciones adversas en que se desarrolla la tarea en la escuela, no puede obviarse a la hora de explicar la lógica institucional descripta. La presión oficial y social para el mejoramiento de los resultados puestos de manifiesto en los indicadores de baja calidad, la exigencia de mayores grados de profesionalización y la presencia de un discurso oficial que enfatiza lo técnico y minimiza su intervención para modificar las condiciones institucionales, transfiere parte de sus responsabilidades a la escuela. La escuela a su vez desplaza sus responsabilidades fuera del ámbito de su intervención.

Las formas de la violencia escolar en las prácticas de evaluación educativa

La violencia es un concepto que adquiere muchas maneras de existir en el ámbito escolar, a partir de nuestra investigación observamos que en las prácticas de evaluación educativa se encuentran ligadas en mayor medida a uno de los modos de ser de la violencia en relación con el ámbito institucional de la escuela. Para precisarlo y siguiendo a C. Kaplan decimos “la notable diversidad de formas que adopta la violencia en la vida escolar ha llevado a ciertos sociólogos

franceses a formular ciertas distinciones conceptuales tomando en cuenta el espacio institucional y quiénes la ejercen (Charlot, 2002). Básicamente, la violencia “en” la escuela, en términos de los actos que se producen sin estar vinculadas a la naturaleza del sistema escolar; la violencia “hacia” la escuela, que apunta directamente a las actividades llevadas a cabo sobre la institución; finalmente, la violencia “de” la escuela. En este caso, los autores hablan de la violencia institucional sobre los alumnos, que van desde los modos de evaluación, de orientación de las clases, las palabras desdeñosas de los adultos, o los actos considerados por los propios alumnos como injustos. En esta perspectiva la violencia simbólica, con sus propios rasgos, podría formar parte de esta tercera clase de violencia.” (Kaplan: 2006. pág. 47). Adoptamos como propia la categoría de “violencia de la escuela” para el tipo de abordaje que hemos realizado de la realidad institucional escolar, añadiendo que cuando hablamos de violencia en la escuela, no sólo nos referimos a la violencia ejercida hacia los alumnos en términos de violencia simbólica y a través de instrumentos de sumisión y disciplinamiento, sino que hacemos referencia a la violencia ejercida hacia otros actores del sistema educativo desde sectores con más poder: por ejemplo la violencia ejercida hacia los docentes por la imposición de un currículum prescripto en algunos casos, o la violencia que significa tener que aplicar reglamentaciones impuestas por las autoridades escolares en relación a los tiempos y las formas que debe adquirir la evaluación y más que ella, la acreditación escolar.

Violencia Simbólica y Evaluación

Diaz Barriga plantea que “una de las funciones asignadas al examen es determinar si un sujeto puede ser promovido de un curso a otro” (Diaz Barriga: 1994)

Siguiendo al autor podemos afirmar que “En la actualidad se tiende a considerar que la evaluación es una exigencia intrínseca al acto educativo. Hay autores que llegan a afirmar que sin la presión de los exámenes los alumnos no estudiarían (...)

Efectivamente, las calificaciones constituyen recompensas o castigos secundarios y artificiales en relación con la esencia del proceso educativo; sin embargo, es utópico pretender que el estudiante persiga sólo las recompensas intrínsecas que le ofrece la educación”¹³

¹³ Livas, I., *Análisis e interpretación de los resultados de evaluación educativa*. Trillas, México, 1997. p.49

Continúa diciendo que “Una revisión somera por la historia mostraría lo falso de estas afirmaciones. La acreditación educativa surgió por un problema administrativo de la institución escolar: la certificación de conocimientos.”

(...) con el sistema de exámenes se da paso a una serie de fraudes, o de resistencia a la evaluación. Algunos de estos son muy claros y sancionados de múltiples formas. El más obvio es copiar de alguna forma en el desarrollo de un examen. Existen otros vicios que se promueven con este instrumento; entre ellos podemos destacar: a) que los alumnos fotocopien exámenes de generaciones anteriores; b) que los alumnos reconstruyan una prueba preguntando, a los que la resolvieron, sobre qué temas versaba; c) que se reemplace el libro de una temática por un manual de preguntas y respuestas, y d) que el maestro enseñe en función de las preguntas que vienen en el examen.”

“Una cuidadosa revisión de la tecnología del examen permite mostrar cómo, a través de este instrumento, se cuelean una serie de problemas sociales. De hecho, el conjunto de problemas de injusticia que la sociedad no puede resolver en un momento dado, aparecen como problemas de examen. Esto dificulta que la tarea de la evaluación sea objetiva como se pretende. Una serie de investigaciones realizadas en Inglaterra han mostrado cómo los factores sociales constituyen un pronóstico sobre las probabilidades que tiene el alumno para su permanencia en el sistema educativo. Bernstein¹⁴ encontró que los códigos lingüísticos con los que el alumno ingresa a la institución educativa condicionan su desempeño escolar. Bourdieu¹⁵ construyó el concepto capital cultural para dar cuenta de un conjunto de formaciones culturales que los sujetos portan como condición de clase y que afectan su éxito educativo. Este tipo de investigaciones, entre otros, permitió llegar a la conclusión que el fracaso escolar es fundamentalmente un fracaso social. Ante la magnitud de esta problemática no se puede argumentar que un banco de reactivos hace objetiva y justa la asignación de calificaciones. Por ello resulta indispensable aceptar que por los factores sociales la asignación de calificaciones no puede llegar a ser ni justa ni objetiva. La institución escolar no puede luchar sola contra un conjunto de injusticias que la sociedad promueve en su conjunto.” (Díaz Barriga)

La referencia y nexo entre evaluación y examen en Díaz Barriga, nos lleva a retomar los planteos de Foucault respecto del examen.

¹⁴ Bernstein, B., *Class, code and control*. Kegan & Routledge. Oxford, 1974.

¹⁵ Bourdieu, P., *La reproducción*. Laia. Barcelona, 1974

“El Examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. A esto se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado. En el vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad”¹⁶. Para Foucault, la disciplina es sometimiento y el examen, un instrumento central de control. Establece una comparación en su análisis respecto de la medicina y el examen médico en los hospitales (lo institucional), considerándolo un aparato de disciplinamiento y de circulación del poder. Haciendo referencia a ello plantea:

“De la misma manera (que el hospital), la escuela pasa a ser un aparato de examen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de enseñanza. Se tratará en ella cada vez menos de esos torneos en los que los alumnos confrontaban sus fuerzas y cada vez mas de una comparación perpetua de cada cual con todos, que permite a la vez medir y sancionar”¹⁷

Asimismo, el examen es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje. Ritualiza la relación entre el maestro y el discípulo. Si en la tradición escolar, la prueba señalaba la culminación de un aprendizaje en la cual se validada la aptitud adquirida, el hecho educativo en la relación pedagógica, “la obra maestra”, da legitimidad en la transmisión de los saberes:

“El examen no se limita a sancionar un aprendizaje; es uno de sus factores...el examen, en la escuela, crea un verdadero y constante intercambio de saberes: garantiza el paso de los conocimientos del maestro al discípulo, pero toma del discípulo un saber reservado y destinado al maestro. La escuela pasa a ser el lugar de elaboración de la pedagogía. Y así como el procedimiento del examen hospitalario ha permitido el desbloqueo epistemológico de la medicina, la época de la escuela “examinatoria” ha marcado el comienzo de una pedagogía que funciona como ciencia.”¹⁸ Foucault define a la institución escuela como una máquina de aprender, de vigilar, de jerarquizar, de recompensar.

En la dirección de la disciplina y la funcionalidad del examen de Foucault, Álvarez Mendez advierte que la evaluación, por un lado “sirven también para determinar el nivel de conocimiento y controlar y reflejar comportamientos disciplinares”. Por otro, produce efectos colaterales que provoca ciertas disfunciones como tensión, fracaso, abandono y exclusión. Estos efectos son

¹⁶ Foucault, M. Vigilar y castigar. Siglo XXI Editores. Buenos Aires. 2006

¹⁷ Op cit.

¹⁸ Foucault, M. Vigilar y castigar. Siglo XXI Editores. Buenos Aires. 2006

producto de la no consideración de los factores contextuales en los que está inmerso el alumno evaluado. Se ha pensado en una escuela que homogeneice socialmente, pero se desconoce la heterogeneidad de los contextos y de las personas. Es decir, el éxito o el fracaso evaluativo le pertenece al alumno, sin cuestionar las formas y criterios de evaluación. Es así como se despoja de las posibilidades, como se excluye de los circuitos de intercambio, como se desprotege la educación de la persona como derecho elemental.

“La evaluación termina siendo un ejercicio instrumental del que se sacan unas conclusiones que no se corresponden con el valor ni con el propósito del instrumento. Las interpretaciones que pueden hacerse de los resultados carecen de cualquier base contrastable... Así el examen, sea cuales sea su formato, se utiliza igual para calificar un aprendizaje específico que para certificar un título. Se utiliza para comprobar lo que los alumnos están aprendiendo y lo que ignoran. No discrimina el saber del despiste; la ignorancia, del lapsus o de la falta de memoria temporal; el no saber, del olvidar; el asimilar, del recordar, el acertar consciente, del azar; el error, del desliz; la respuesta elaborada, de la respuesta copiada; la duda inteligente en el razonamiento, de la inseguridad ante el desconocimiento(...).Igualmente el examen sirve tanto para premiar a un alumno, como para sacar conclusiones externas; tanto para desarrollar actitudes competitivas, como para reforzar o empobrecer la autoestima. Incluso, la evaluación sirve para restablecer la disciplina o imponer un respeto que no se gana por méritos propios ni por la autoridad que da el saber, ni por vías más justas de profundo respeto a la persona.”¹⁹

3.3 El análisis de la Información

Coherentes con nuestra intención de recuperar la perspectiva de los participantes y comprender los sentidos que otorgan a sus prácticas en determinados contextos socioinstitucionales, adoptamos una metodología de investigación basada en los principios generales del enfoque etnográfico²⁰. En esta línea de trabajo se intenta utilizar la teoría de modo que las conceptualizaciones que se elaboran no distorsionen los datos empíricos. Este juego dialéctico

¹⁹ Alvarez Mendez, J.M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ed. Morata.

²⁰"Brandi, Lía Stella; Filippa, Nelly; Schiattino, Elizabeth; Benitez, Blanca (1999) "Práctica Docente e Investigación Educativa" Especialización en Docencia Universitaria. UNCuyo. Texto en el que desarrollamos los aportes de la investigación socio-antropológica y específicamente el enfoque etnográfico en educación.

entre teoría y datos empíricos requiere de tareas básicas que alternan el trabajo de campo, la lectura interpretativa de la práctica y la elaboración de conceptos y categorías teóricas. En este marco, definimos como unidades de análisis el discurso oral y escrito y las prácticas cotidianas de los alumnos en las escuelas seleccionadas y se privilegió la observación, el registro etnográfico, la entrevista en profundidad y los grupos focales como técnicas de recolección de la información.

Hemos trabajado en la producción de un documento inicial que da cuenta de un trabajo de análisis de base empírica que ha implicado: articulación de perspectivas, enfoques y puntos de vista sobre la problemática; descripción detallada de los datos; búsqueda de recurrencias y divergencias; reconocimiento de indicios y señales en la información recopilada; triangulación de fuentes, de técnicas, de informantes, de investigadores; elaboración de articulaciones y nexos conceptuales orientados a focalizar el objeto de estudio.

Presentamos las conceptualizaciones elaboradas a partir del análisis e interpretación de los discursos y prácticas observadas, organizadas en los siguientes apartados:

- I.** Prácticas evaluativas, violencia y maltrato en las instituciones educativas. María Teresa Lucero, María Fernanda Ceccarini y Graciela Martins de Abreu
- II.** Algunas notas sobresalientes en el discurso de los directores de las escuelas observadas. Lía Stella Brandi.
- III.** Sentidos y significados que los actores institucionales les otorgan a las prácticas evaluativas. Las voces de los docentes, los alumnos, los padres y los directivos en el discurso en torno a la evaluación. Silvina Bresca. Fernanda Ceccarini y Graciela Martins de Abreu.
- IV.** A modo de Cierre, que da lugar a nuevas aperturas: Diálogo entre miembros del equipo de investigación. María Teresa Lucero, Graciela Martins de Abreu, Lía Stella Brandi.

I. Violencia, maltrato y prácticas evaluativas en las instituciones educativas

María Teresa Lucero, María Fernanda Ceccarini
y Graciela Martins de Abreu

La coerción a través de la aplicación de sanciones (“*Es individual, al tercer llamado de atención retiro la hoja,*”, “*Juan Pablo! , Ya es la cuarta*”; “*Bueno, a ver a ver, les aviso que están charlando mucho.*”; “*¿Un punto menos Ezequiel!*.” Ez: “*Ehh, pero dijo tres advertencias*”); la discriminación a partir de procesos de etiquetado y estigmatización (Pr.“*Me puedo imaginar que están todos desaprobados, ya que siempre están desaprobados*”; “*Aos: en ese laboratorio está el favoritismo del profesor muy, muy marcado ahí...*”; Ao: “*ella estudia muchísimo, lo que pasa es que ella a principio de año estudió, yo no estudie, ella siempre estudió, yo a principio de año era muy jodón, entonces es como que te agarran, como que dicen: esta es la chica que me va a estudiar y va hacer la tarea... y aquél es el que jode siempre...*”; Aa: “*y uno dice si, soy burro y bueno pero [las reglas tienen que ser claras para todos] si soy inteligente y estoy durmiendo arriba de la mesa, por más que tenga todos diez, me tengo que ir afuera igual*”; Aa: “*si eso que sabía más que yo y el tenía idea él tiene un 8, 3 y yo un 9, 8; pero es la idea que te tiene*”, Ao: *es más me ha bajado puntos*”); manifiestan en las escuelas “M” y LH” la existencia de distintas formas de violencia que son también expresión de maltrato institucional como en el siguiente ejemplo tomado de una clase de Geografía en la escuela LH en el relato de la Asesora Pedagógica:

“Profesora me dice que “Ta” y “Ya” (delante de las chicas) están “insoportables” no quieren trabajar, están a los gritos, interrumpen a cada rato, se comportan peor que en la cancha de Huracán. (...). Después fue preguntando a cada uno qué país estaba señalando con su correspondiente capital. Cuando llegó el momento de “Ta”, ella no quiso contestar. Entonces la profesora le volvió a hacer la pregunta:

P: - “T”, ¿Qué país es éste?

T: - ¿? Sigue copiando la tarea

P: - “Ta”, ¿qué país es éste?

T: - ¿?

P: “Ta” ¿Qué país es este.

T: - ¿?

P: “Ta” ¿qué país es este?

T: ¿?

La profesora vuelve a repetirle la pregunta, en el mismo tono y los alumnos la acompañan. Esto se repitió dos o tres veces más

Algunos alumnos le soplaban, otros le decían que le contestara. “Ta” nunca contestó y la profesora le preguntó a “Ya” por otro país.”

En ambas instituciones, las prácticas evaluativas muestran las relaciones de asimetría de poder que aparecen como fuente de abuso: discriminación, violencia, manipulación:

Notas de la Asesora Pedagógica en una evaluación de Geografía de la escuela LH

Alcanzo a ver que [la profesora] realiza algunos cambios de alumnos de lugar y puntualmente advierto uno, porque a los gritos y golpeando el banco en el que se debe sentar la alumna le dice:

P: - ¡Sentate acá! (Lo repite varias veces con golpes sobre el banco)

La alumna se para y se sienta donde le señala.

Otro alumno se levanta y cruza el aula hasta llegar a un compañero

Del fondo se escucha un comentario a los gritos – No sabía que había que estudiar.

Otros comentarios:

Alo: - ¡Explique! (a los gritos)

Alo: - ¿Va para la libreta?

Alo: - Profesora, ¡eh!... Profesora

Ala: ¿A dónde respondemos?”

Diálogo de un alumno con la Asesora Pedagógica luego de la evaluación de Geografía

“Después del recreo y mientras caminamos hacia el curso me dice:

Alo: - Vio que es una vieja odiosa, usted fue testigo que no me dejó hacer la prueba.

As: - ¿No te dejó hacer la prueba?

Alo: - Sí, sí, yo estaba sentado haciendo mi prueba y empezó ¡Vamos, Luís! ¿Ya terminaste? ¿Cuánto te falta? Empezó a apurarme.

As: - Creo que estás haciendo un recorte de una situación que empezó mucho antes. ¿Cuántas veces te paraste y fuiste a molestar a tus compañeros? ¿Cuántas veces gritaste de una punta a la otra del curso?...

Alo: ¡Puhh...! Si yo nada más les estaba pidiendo una goma. Y la vieja es odiosa, no se le puede pedir nada

As: ¿Por qué te parece que es odiosa?

Alo: - Y sí, porque no vio como me sacó a mí la evaluación y a los otros también, bueno yo se la di. Pero, por qué me vino a molestar. También vio como los separó y a cada uno lo puso en un banco para que se cambiara. A una la puso en un banco distinto y vio cómo golpeó el banco para que se cambiara de lugar Jessica... ¿Lo vio?...Bueno, si es una vieja odiosa.”

Informe de observación de Clases de 3º 3º Escuela “M”

Se observa la clase de P. a pedido de los directivos de la Institución, y atendiendo a sucesivos reclamos por parte de algunos docentes del curso sobre la mala conducta de los jóvenes y, de los alumnos que se quejan por la relación y/ o metodologías utilizadas por algunos de sus docentes.

Al momento de comenzar la clase, el profesor ingresa al curso sin decir palabra y espera que ingresen la totalidad de los alumnos, estos entran y se paran junto al banco esperando el saludo del profesor, como observan que el profesor sigue con sus cosas comienzan a sentarse evidentemente molestos.

Un alumno pregunta por las fechas para recuperar una evaluación, el profesor no contesta y continúa ordenando papeles sobre el escritorio.

Luego les ordena sentarse y comienza a devolver unas evaluaciones que han sido tomadas varias clases atrás.

Prof.: Bueno, siéntense!, porque si se empiezan a juntar acá ...

1 Ao: Profe! ¿va a querer que siga dictando?

Prof.: Todavía no, después les aviso.

Comienza a llamar a los alumnos y a entregar las evaluaciones, los alumnos comienzan a hacer comentarios elevando el tono de voz. El profesor borra marcas de lápiz en las evaluaciones antes de poner las notas y entregar.

1 Ao.: Eh!!!, está borrando las pruebas!!

El profesor continúa entregando las evaluaciones, los alumnos preguntan si se les sube a 7 el 65,66%. No hay respuestas a las preguntas de los alumnos, lo que hace que el tono de las mismas comience a subir paulatinamente, además de los reclamos por las notas obtenidas y los pedidos de explicaciones al profesor. Casi el 80% del curso se ubica alrededor del escritorio reclamando o pidiendo aclaraciones que no obtienen ya que el profesor continúa lentamente con la entrega de las evaluaciones.

Algunos alumnos gritan, otros les piden a sus compañeros que se sienten y ordenen, que respeten, hay palabras insultantes dirigidas hacia el profesor y a algunos compañeros. El profesor continúa con la tarea que había comenzado sin prestar atención a los insultos que se dicen en voz muy alta, casi gritando.

Los alumnos ponen orden entre sí, uno de ellos dice:

“Profesor, por qué no hace que se sienten todos, así entrega las pruebas tranquilo?”, el profesor responde que ya se los ha dicho.

1 Ao: “Qué quieren si no tiene voz!!”

Aos: Che!! Siéntense!

Continúa el bullicio y el desorden en aumento, los alumnos que reciben sus evaluaciones van acumulándose alrededor del escritorio pidiendo explicaciones.

La clase continúa así durante todo el módulo, que se ha destinado por completo a la devolución de las evaluaciones con constantes reclamos por parte de los alumnos, la no respuesta a los reclamos por parte del profesor, el bullicio, los insultos, y los pedidos de los mismos alumnos porque el curso se ordene.

Las discusiones continúan hasta el final de la clase, pero el profesor no logra dar respuestas claras a los alumnos, ni ordenar al curso para que lo escuche. Por largos espacios de tiempo ni siquiera lo intenta.”

Ante las realidades observadas, nos preguntamos ¿La escuela, como institución cuya función sustantiva es la de socializar a los individuos a través de la enseñanza de conocimientos públicamente legitimados tiene, en su naturaleza constitutiva, un germen de violencia que se despliega y que prolifera en las situaciones características que le dan identidad? Alicia Pintus

asevera que “después de los aportes de la Pedagogía Crítica, es casi imposible soslayar que la organización escolar tiene en la esencia que le sirve de base una tendencia al control de las conductas sociales, más allá de cuánto podamos justificar este control como necesario y legítimo para la convivencia entre los hombres. Desde la Modernidad, la creación de la escuela tuvo como misión transmitir un legado cultural, de homogeneización y de aleccionamiento de los sujetos, para insertarlos en las nuevas formas de convivencia social que se generaron a partir de la transición de las monarquías absolutas a la constitución de los Estados nacionales, antecedentes de las democracias contemporáneas. También es válido extrapolar para la escuela lo que Gareth Morgan analiza para las organizaciones en general, y, en ese sentido, coinciden las distintas imágenes. Las instituciones educativas son, en alguna medida, máquinas burocráticas, metáforas de organismos vivientes, espacios de lucha por el poder, e igualmente instrumentos de dominación que, a veces, utilizan mecanismos sutiles y de otro tipo para lograr los fines que se supone son los mejores” (Alicia Pintus. 2005).

Observamos en el trabajo de campo una relación, a veces directa y otras indirecta, entre algunas prácticas evaluativas y ciertas manifestaciones de violencia escolar de las cuales, la más habitual, es la denominada violencia simbólica que, en términos de Bourdieu y Passeron, “es esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas “expectativas colectivas”, en unas creencias socialmente inculcadas” (Bourdieu y Passeron. 1995: 45).

Diálogo informal del coordinador con un alumno posterior a evaluación de Geografía

El diálogo se da después de la evaluación. Es un alumno que se encuentra enojado, molesto por no poder terminar la prueba. La Profesora le insistió (en un tono de voz elevado) que entregara. Se lo repitió varias veces, hasta que el alumno se la dio.

En un tono de enojo le hace al coordinador algunos comentarios: Que él estaba haciendo la prueba y la profesora se la sacó., No sé por qué se desquita conmigo. Entre al curso y va a ver que nadie tiene un diez.

Extracto de grupo focal con alumnos de 4º año de la Escuela “M”

“Ao: y a veces que hacen pruebas difíciles te dicen la vamos a hacer bien difíciles cosa que desaprobés

Ao: claro en caso...

Ao: te dicen : vos sos así y entonces por eso te lo voy a tomar más difícil que a los demás

.....

Ao: claro como decía te ve así dice que uno va a trabajar y otro va a ser doctor para que vos no lo aprobes

Ao: y a fin de año no aprobás”

Muchas de estas manifestaciones de violencia están relacionadas con instancias de acreditación y evaluación que determinan el éxito o el fracaso escolar de los alumnos y su permanencia o exclusión del sistema educativo con su correlato de exclusión social.

Diálogos del director de la escuela “M” con padres de alumnos de 9º año en ocasión de entrega de boletines con el segundo informe del año.

“Entonces señoras y señores lo que hay que hacer es hacer que nuestros chicos estudien en la casa y si no estudian el resultado que vamos a obtener es ninguno, el resultado los vamos a obtener en que repiten, el resultado que vamos a obtener es que les van a decir: no la escuela tiene un programa para compensar... nada.

Los alumnos que repiten en la escuela (...) lamentablemente no tienen lugar y no tienen lugar porque los que vienen de octavo pechan, los que...una escuela con muchísima demanda que en noveno, para colmo, no podemos hacer las reservas para repetidores que sí podemos hacer en octavo porque hay una reglamentación que establece que cuando se determinan las vacantes guardamos lugares para repetidores...en noveno año no lo podemos hacer.

En noveno los que pasan de octavo hay que recibirlos, y los de noveno que pasan a primero tienen que pasar a primero. Los que repiten de primero no tienen lugar porque los de noveno que se promueven ocupan esos lugares y los que se promueven de octavo ocupan los lugares de noveno y los que repiten noveno...auch. [hace gesto de degollado]“

En la escuela “M” y en la escuela “LH”, la evaluación es evaluación del aprendizaje; es evaluación de los alumnos. Por lo tanto, se toman medidas respecto al estudiante, medidas que en algunos casos afectan sus vidas:

Fragmento de Grupo Focal en la escuela “M” con 6 alumnos de 4º Año de Polimodal – Nov. 2008

Escenario: La vicedirección de la escuela- Seis alumnos sentados alrededor de una mesa con la Coordinadora del Grupo Focal.

“Ao 3: Aparte evaluar, nos sirve también para hacernos estudiar porque muchos no estudian durante las clases, estudian más bien para las evaluaciones. (comentarios) y se aprende al estudiar en la evaluación pero como siempre lo pateas para adelante, es algo que, va por lo menos yo necesito estar bajo una presión para que me esté diciendo que hay que estudiar, entonces la evaluación te pone un límite para saber que para esta fecha tenés que saber tal tema. Entonces te pone un límite y el tiempo es clave en eso (comentarios)

C: “o sea, sería como el factor que hace que ustedes se sienten a estudiar”.

Aos: “claro”

C: “si no hay exámenes o instancias de evaluación...”

Ao3: “claro, sino uno solo estudiaría lo que le sirve o lo que le gusta y nada más, pero no lo que...”

Ao1: “es como una obligación”

Ao2: "hay veces que también se aprovecha mucho el que tomaban un oral todas las clases."

C. "Humhu"

Ao2: "entonces después cuando llegabas a la evaluación ya no tenías que estudiar, necesitabas darle solo una leída y pasabas de largo"

C: "bien, y los demás ¿qué piensan? A ver los nuevos integrantes del grupo"

Ruido a una silla que se corre

Ao5: Yo creo, yo.....

C: "¿Cómo han vivido la evaluación en la escuela, qué sienten cuando los evalúan ...?"

Ao6: yo pienso como dice él, que para que nos sentemos a estudiar es porque tenemos una evaluación

C: si no, no estudian

Ao6: y, no... la lección oral, está bien es ... bueno, porque vas estudiando y después en la evaluación sabés, pero...

Ao1: no se si sirve mucho (comentarios)

Pero por las dudas (comentarios bajos)

C. Bien , a ver, más fuerte

C: vos no estudiás para las lecciones?

Ao4: nunca

C: a ver, si tuviésemos que hablar de rendimiento académico, ¿ustedes se consideran buenos alumnos, alumnos intermedios o malos alumnos?

Ao4: nooo, malos alumnos

Ao2: intermedio (es el abanderado de la bandera provincial quien lo dijo)

C: a ver una evaluación que ustedes hagan de ustedes mismos

Ao6: pero siendo alumnos o....

C: Como alumnos

Ao1: vago, vago mal (comentarios)

C: vago mal. ¿Todos se consideran vagos o no?

Aos: si, no

Ao2: no, yo soy vago, pero estudio , yo soy vago pero estudio

C: bien (comentarios)

Ao 2: a veces entiendo las cosas, y eso también me ayuda , no se me hace difícil estudiar tampoco

C: bien, tomando en cuenta eso, las calificaciones que ustedes tienen ¿se corresponden con lo que ustedes saben?

Aos: no, no, tendríamos que estar desaprobados en todo,

Ao4: tendría que saber primero en qué estoy aprobado porque no se ni en qué estoy aprobado.

C: no sabés en qué estás aprobado?

Ao4: no, si

(..)

C: ¿Ha habido casos en que sienten que la calificación puesta por el docente no es justa?

Ao 6: si y entonces la discutimos y termina....

C: la discuten y termina ...

Ao4: siendo verdad

C: siendo verdad ¿y qué significa eso?

Ao 6: pero igual no pasa nada

C: no les levantan la nota

Ao1: nooooo

Ao6: la profesora es la que siempre tiene la razón, ella, porque el alumno siempre está al último.

C: ¿por qué? A ver?

Ao1: (no se entiende lo que dice)”

C: ¿Por qué pensás eso?

Ao6: porque si ella dice, siempre va a tener razón el mayor, o sea (silencio) el director si va a hablar con el gobernador siempre va a tener razón el gobernador y si el gobernador va a hablar con el presidente el presidente le va a decir que no

C: y así son las cosas.... ¿todos están de acuerdo con eso?

Ao 1: pocas veces el profesor va a ser sincero y va a reconocer, no, acá yo me equivoqué, por orgullo o no mostrar que no sabe.

Ao: ellos tienen la razón y listo.

(...)

Ao: o en postura de pensamiento también te discuten así, muchas veces no dan el brazo a torcer pero por orgulloso no más, por no admitir que se equivocaron

Ao: o para no quedar mal enfrente de los alumnos

Ao: claro, hay otros que sí que se dan cuenta, otros que son mas tercós

C: otros que no y ¿Qué pasa cuando no?

Ao: Yyy ahí te calentás y ahí

Ao: discutís

Ao: y ahí te agarra entre ojos y ya te hace la cruz y, y todo el tiempo te tiene atrás..

Ao: después quiere dar la clase, y vos no lo dejás dar la clase y..

Ao: se arma

Ao: después te quedan materias previas y no se cuando la voy a sacar porque casi todo el curso la tiene previa.” (...)

Se los califica: son alumnos que trampean, que tienen bajo rendimiento, que tienen dificultades; son indisciplinados...Pero la institución, la evaluación y los docentes que la realizan quedan al margen.

Fragmento grupo focal con alumnos de 4º año de polimodal en la escuela M

“C: bien, ustedes están en cuarto año y en octavo eran muchos más de los que son ahora. ¿Qué pasó con los chicos que empezaron con ustedes y hoy no están en la escuela? ¿Por qué creen que se fueron de la escuela?

Ao: porque eran más vagos que nosotros

Ao: porque no tenían ganas de estudiar

C: no tenían ganas de estudiar

Ao: no tenían las fuerzas

Ao: no le interesaba ninguna de las materia, yo tengo ahora un compañero que va a tercero y que sacaba cuentas que no le gusta electricidad y le empezó a ir mal ya quería dejar la escuela pero igual no va a dejar si ya está en tercero ya está terminando tercero y cuarto ya se pone un poco más liviano.

C: o sea que en relación a ustedes creen que esto ha tenido que ver con que no les interesaba esta escuela en particular?.

Aos: sii

Ao: dejan la educación al último

Ao: ajá eso.

Ao: o la veían difícil y decían me tiro abajo y me voy a trabajar, más adelante hago un CENS y busco el camino aparte.

C: ¿sienten que en todos los casos fue responsabilidad de los chicos que se fueron el irse o que la escuela tuvo algo que ver con que se fueran?

Ao: si nosotros llegamos hasta acá porque ellos no pueden haber llegado?

C: podrían haber llegado todos?

Aos: claro

Ao: es cuestión no más de”

Todo es responsabilidad del estudiante. A los otros actores les cabe la tarea de control. Los usos de la evaluación son: de selección (los mejores siguen, los malos alumnos se van); de instrumento de clasificación; de referente externo de rendimiento; de indicar sanciones para los que no alcanzan los aprendizajes mínimos; de forma de control sobre los contenidos asumidos.

Fragmentos de grupo focal con alumnos de 4º año de Polimodal en la Escuela M

Fragmento A

Ao: (...) los chicos de octavo y noveno, me parece que han venido muy, muy, muy enquilombados

C: con pocos hábitos

Ao: claro, o sea nada que ver que como éramos nosotros en octavo y noveno, me parece que son más liberados y habría que empezar a apretarlos un poco más, que no merezcan venir a esta escuela o que se los eche...

Ao: que sea más estricto

Ao: que sean filtros más fuertes en octavo y en noveno me parece

Ao: que sean más estrictos con...

C: más estrictos, que lo saquen a eso le llamas filtro

Ao: son profesores que son bastantes duros

Ao: y llegan a tercero y los tienen ahí ya tendrían que haber aprendido algo y no nada

C: ¿Y en cuarto hay compañeros que creen que debieron haber sido filtrados?

Ao: no, en el nuestro no

Ao: ya han sido filtrados

C: ya han sido filtrados

Ao: primero y segundo murieron la mitad de nuestro curso, si primero y segundo ya hay varios profesores

C: los que no están hablando ¿están de acuerdo?

Ao: ya en cuarto los que quedan es porque

Ao: son los mejores

Ao: claro porque se lo merecen

C: ¿estás de acuerdo? Con lo que están diciendo los chicos

Ao: y en mi curso tenemos dos o tres

Ao: claro porque hay algunos que entregan la prueba así, sin rendirla y para que vienen si no hacen nada

Fragmento B

“C: ¿siempre que los llaman para este lado es porque han hecho algo malo?. [la vicedirección]

Ao: la última vez que estuve acá nos pusieron diez amonestaciones

C: y ¿Cuál fue la razón por la que te pusieron amonestaciones?

Ao: Me había escapado de la escuela hace como tres, cuatro años atrás, no fue una equivocación pero

C: ¿Por qué te habías escapado?

Ao: porque habían dicho vamos nos que no dijeron que nos fuéramos y yo me fui, después resulta que uno había mentido y todos habían caído y le habían puesto amonestaciones.

C: ¿a ustedes les pasó lo mismo? Y en ese caso fueron justas o injustas las amonestaciones

Ao: injustas, siempre son injustas

C: siempre son injustas

Ao: sii

Ao: yo creo que es la única escuela que no pone tantas amonestaciones porque las otras escuelas por cualquier cosa te ponen

C: ¿tienen muchas amonestaciones en general?

Aos: no

C: no

Ao: me han sacado

C: te han sacado no te han puesto tantas como creías. Y ¿cuáles eran las razones? ¿no estar en clases?

Ao: no este año tuve muchos problemas con los de octavos”

Fragmento de los comentarios del Director de la escuela M a padres de 9º años en ocasión de entrega de boletines con segundo informe – Año 2008.

“Dir: La idea de que vengan los padres a retirar los boletines, es un poco porque la escuela siempre la orfandad de padres... Hay como dos situaciones muy particulares. Algunos padres que frente a los problemas que tienen sus hijos vienen a plantear que se le soluciones el problema, actitud entendible pero no sé si la mejor. Esto es si un chico fue sancionado: no, el nene mío es muy bueno porque le van a poner (...) y algunos padres y madres vienen a eso. Por supuesto que hay algunos otros que vienen a ver cómo andan, hablan con la preceptora...Pero hay una enorme cantidad de padres que ni siquiera retiran los boletines (...) Tenemos boletines del primer informe que no han sido retirados nunca. Y esto nos preocupa y a lo mejor sea un exceso de parte nuestra porque evidentemente la ley estipula que los padres tienen la patria potestad de sus hijos y en consecuencia todos tienen derecho a esta escuela de condicionarle algunas cosas cumpliendo el mandato de la ley que la educación hasta, por lo menos aquí y ahora es concreto, hasta noveno año es obligatoria; si bien se ha extendido yo no sé cómo está esa situación de la obligatoriedad del polimodal. Eh pero con seguridad hasta noveno año es obligatorio, los padres que no mandan a sus hijos hasta novenos año están incumpliendo

la ley. Pero más allá de esos aspectos legales, nosotros observamos el desempeño de los alumnos de noveno y hay una serie de puntos a tener en cuenta. La verdad que no todos los noveno son iguales pero en particular noveno cuarta es para llorar a moco tendido y noveno tercero al lado ¿eh?

M: (...)

D: “Si, bueno pero miren lo que es esto ¿alcanzan a ver todos los rojos?, ¿lo alcanzan a ver? El de arriba es noveno cuarta, el de abajo es noveno tercera. Eh... si fuera octavo año diríamos indudablemente que la escuela primaria aportó muy poco conocimiento como para que estos chicos pudiesen abordar los contenidos de octavo, y entonces, a raíz de este tema estos chicos tienen muy mal rendimiento escolar en octavo. Estamos en noveno, el proceso de adaptación con la falta de articulación entre primaria y secundaria que tendría que haberse amortiguado en alguna medida. Eh... pero materias como Historia, para poder aprobar Historia, no hace falta los conocimientos previos de la primaria. Y... o para aprobar eh, eh... Geografía. Eh... a ver... Ciencias Sociales es impresionante la cantidad de alumnos aplazados. Yo digo Inglés, bueno tienen el Inglés del octavo: si no tuvieron un buen desempeño en noveno, andan flojos. (Ruidos de autos, motos) Andan tan flojos en Ciencias Sociales como en Inglés que esto demuestra...en Matemáticas andan tan flojos como en Ciencias Sociales. No digo aquí Ciencias Naturales porque es bastante (...) Eh...evidentemente que hay excesos de otras ocupaciones de estos chicos y falta de estudio. Nosotros (...) probablemente estemos equivocados. Pero nos da la impresión que demasiado SMS, demasiado mensajito, demasiado Internet, demasiado Chat, probablemente digo... demasiado, este eh... horas de chateo, horas de Internet. En Internet se hablan de cosas interesantes pero los alumnos de noveno año, como demanda concreta y necesaria, de Internet muy poquito ¿eh? Si pueden y tienen todo el derecho (...) es una decisión personal de la familia, con el permiso de los padres: abusar de Internet todo lo que quieran. Pero no creo (...) observación de notas en términos numéricos: es que falta estudio. Los chicos no estudian (...) (Ruidos de autos, motos)lo necesario. Por ahí he escuchado los chicos están todo el día en la escuela, sí, aquí hay gente como yo que hace como yo hace varias décadas veníamos todo el día a la escuela y también estudiaba. De modo que no es un justificativo hoy día la intensidad horaria que tienen los alumnos de esta escuela. Siempre la escuela esta fue una escuela de doble turno. Hoy vemos con mucha preocupación que los alumnos de noveno año tienen un muy bajo rendimiento escolar y también observamos que los profesores no son tan exigentes como tal vez deberían ser. Sin embargo, las notas son malas. Otro aspecto que es sumamente preocupante, es que uno observa en término general...yo no voy a decir falta dedicación porque sería ser irrespetuoso con ustedes, porque está claro que yo también soy padre y que uno cría a sus hijos a lo mejor como uno puede y no como quisiera, ¿sí?. Pero lo que hoy también se observa para esta falta de estudio, se observa una falta de respeto generalizada: entre ellos y hacia los mayores. Una falta de respeto a la infraestructura escolar, es decir, a los bancos, las mesas, las cortinas, las sillas. Rompen, destruyen, arruinan (Ruidos de autos) escriben. Yo siempre les pregunto: ¿ustedes en su casa en la mesa del comedor, en la mesa de la cocina, en la mesita de luz escriben que la quieren a la amiga, estoy siempre al lado tuyo o algunos dibujos que... ay ay ay...hay que verlos eh. La precisión y la forma con la que dibujan es una habilidad increíble. ¿Lo hacen en la casa?, uno se lo pregunta sabiendo, a sabiendas que no, ¿por qué acá?, ¿por qué en la escuela? ¿Por qué la continua falta de respeto a las profesoras y a los profesores? ¿Por qué gritan, saltan, insultan cuando la profesora

les llama (...)? (Ruidos) Es llamativo el proceso, créanme que es llamativo. Y con esto yo no estoy intentando reprocharles nada a ustedes. “ (...)

Nota de una mamá dirigida al director de la escuela M

Sr. Director:

25/11/2008

Por la presente, me dirijo a Usted con el fin de solicitarle que revea la nota del 2º trimestre de Inglés de mi hijo Leonardo de 1º 4º, ya que no coincide con el promedio de las calificaciones obtenidas en el mismo.

En ese trimestre, mi hijo fue evaluado en tres oportunidades, una evaluación escrita, una lección oral con la prof. A. donde obtuvo un 4(cuatro) y un 9 (nueve) respectivamente. Luego el profesor reemplazante R. toma una evaluación escrita donde obtiene un 9 (nueve).

El promedio de las evaluaciones es 7,33 según nuestro cálculo y no hay otras evaluaciones tomadas en ese trimestre. Quien pasa la nota es el prof. R. quien ya no asiste más a la escuela, por lo que no podemos consultarle personalmente.

Agradeceré intervenga en el asunto, ya que el lunes próximo 1º de diciembre comienzan los globales y los otros trimestres están aprobados.

Sin otro particular, saludo atte.

La mamá

DNI

II. Algunas notas sobresalientes en el discurso de los directores de las escuelas observadas.

Por Lía Stella Brandi

Digamos con los artistas chicanos: no estamos aquí para documentar el pesimismo. Volvamos de nuevo a las fronteras pedagógicas, para mostrarlas no solo como los lugares más crudos de ejercicio del poder, de confinamiento de los fantasmas, sino también como los más disolventes y abandonados, como espacio móviles, intersticiales, múltiples. (Adriana Puiggrós En los límites de la educación. 1999. p 14).

Marco de referencia

Este capítulo da cuenta, en parte, de la conformación ideológica institucional que otorga coherencia y soporte al modelo pedagógico dominante en las escuelas observadas. Con esta intención adoptamos el concepto de *ideología institucional* de Lidia Fernández²¹ como “nivel de significación derivado de la lucha entre las tendencias a encubrir y develar los contenidos que han sido objeto de represión psicoafectiva - sociopolítica y que se expresan a través de explicaciones, racionalizaciones, anticipaciones, concepciones, representaciones”. En esta misma línea de análisis institucional, Sandra Nicastro²² aporta la hipótesis según la cual el director cuenta con una versión de la historia de su escuela desde la cual organiza su desempeño, interpreta, otorga significados y encuadra su tarea, conduce la escuela, coordina grupos y personas, gestiona con el afuera, toma decisiones, en parte en relación con los resultados del proceso de construcción e historización que realiza.

En el mismo sentido, Henry Giroux, máximo exponente de la Pedagogía Crítica, define la ideología como un "constructo dinámico relacionado con los modos en que los significados se producen, transmiten e incorporan en formas de conocimiento, prácticas sociales y experiencias culturales". Específicamente en el campo de la educación concibe la ideología como un "conjunto de doctrinas y un medio a través del cual profesores y educadores dan un sentido a sus propias experiencias y a las del mundo en que ellos mismos se encuentran. Como instrumento pedagógico la ideología resulta útil para comprender no sólo cómo las escuelas confirman y

²¹FERNÁNDEZ, Lidia. Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Paidós. Grupos e Instituciones. Bs. As. 1994

²² NICASTRO, Sandra. La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y relatos. Paidós Cuestiones de Educación. Bs. As. 1997

producen significados, sino también cómo los individuos y grupos los producen, negocian, modifican o se oponen a ellos"²³.

Desde esta perspectiva indagamos los significados en el discurso de los directores de las dos escuelas que definen nuestro campo o referente empírico. En el marco de la teoría del análisis del discurso y siguiendo a J. Berenguer y T. Nicolás, sustentamos una concepción social del discurso al que definimos como “el proceso social de dar y producir sentido(s)”. Los discursos, dicen las autoras, “son producto de formaciones sociales, históricas e institucionales y los sentidos son producto de esos discursos institucionalizados, significa que estamos precedidos por discursos establecidos en los cuales las diversas subjetividades ya están representadas”. Y agregan, “los discursos son relaciones de poder, es decir, la producción de sentidos es una pugna ideológica entre discursos, por ejemplo, la lucha entre los discursos (legitimados y naturalizados) del patriarcado y los discursos (emergentes y marginales) del feminismo”²⁴.

Desde el punto de vista metodológico hemos analizado las entrevistas a partir de los principios del método comparativo constante de Glaser y Strauss, que sugiere la puesta en tensión entre la perspectiva del actor, la perspectiva del investigador y las conceptualizaciones que aporta la teoría. Trabajamos para ello con tablas de tres columnas que incluyen: a) unidades de registro, b) palabras y frases claves o categorías locales y c) categorías teóricas de análisis. Consideramos importante incluir a continuación las tablas del microanálisis realizado, puesto que creemos que este material habilita otras lecturas.

El Análisis

En la primera entrevista realizada al Director de la Escuela M, estaban presentes la directora y codirectora del proyecto de investigación, el director y la asesora pedagógica de la escuela, en carácter de investigadora. Un simple conteo de los turnos de habla nos permitió advertir que en esta entrevista predomina la palabra del Director de la escuela, con intervenciones de considerable longitud en las que refiere la función social y la identidad institucional de la escuela, sus concepciones acerca de la sociedad actual, los procesos de enseñanza, aprendizaje y

²³ GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós / MEC. 1990.

²⁴ He tomado estos conceptos de Guías de Trabajo elaboradas por las profesoras Dra. Josefa Berenguer y Lic. Mónica Teresita Nicolás. Seminario sobre Análisis del Discurso. En el marco del proyecto "El modelo de la mediación pedagógica en la capacitación docente universitaria. Una reflexión sobre la práctica desde los actores involucrados". UNSJ. Marzo de 2001

evaluación en el sistema educativo durante los últimos 30 años, con referencia especial a la escuela que dirige.

En la segunda entrevista mantenida con la Directora de la Escuela LH estaban presentes la directora, la codirectora y una integrante del equipo de investigación y la asesora pedagógica de la escuela, en carácter de miembro integrante del equipo de investigación. También en este caso predominan las intervenciones de la Directora tanto por su frecuencia como por su longitud. En este caso la directora alude a su participación en el momento fundacional de una unidad académica autónoma que se desprende del antiguo nivel de enseñanza primaria, para constituirse en el Tercer Ciclo de la EGB.

El análisis de la información requirió las siguientes instancias de trabajo: desgrabación y lectura minuciosa de la entrevista, segmentación en unidades de sentido, búsqueda de palabras y frases claves o categorías locales, elaboración de interrogantes y comentarios., anticipación de categorías analíticas provenientes de la teoría, elaboración de nexos conceptuales y construcción de la trama conceptual.

Escuela “M”

Hemos intentado una primera organización temática mediante categorías teóricas y categorías sociales o conceptos nativos, que dan cuenta de los avances realizados en la construcción del objeto de estudio. Esta modalidad permite presentar la cultura escolar en términos de los rasgos culturales más significativos en función de la lógica²⁵ de los actores, aunque sabemos que en este proceso intersubjetivo de construcción de conocimientos, la coherencia temática tiene que ver, y mucho, con la perspectiva o la lógica del investigador. A modo de ejemplo incluimos en este informe, algunas de las tramas conceptuales que hemos logrado reconstruir:

La nostalgia del proyecto fundacional

Sabemos que cuanto más antigua y consolidada está la escuela en la trama de relaciones sociales, más fuerte y definitorio es el sello con que marca a sus alumnos, a sus docentes, a sus climas y a los rasgos de su vida cotidiana. (Lidia Fernández, p27). La influencia del director desde su

²⁵ Siguiendo a Elena Achilli, utilizamos la noción de “lógica” para hacer referencia a la trama de significados que los actores otorgan a sus prácticas cotidianas en la escuela.

posición de intérprete de la historia y el proyecto de formación que define la identidad institucional.

En tal sentido, la identidad institucional en la escuela “M”, “definición consensuada sobre todo por la definición de lo que ha sido la escuela”, es una producción cultural que refiere la formación de técnicos de alto nivel con formación “integral”, humanística, centrada en valores, sentido crítico y ético. Forma parte del imaginario social que la escuela, a lo largo de su extensa trayectoria, ha formado alumnos que se han insertado en el medio como clase dirigente, ilustrada.

“...gente, que formada en esta escuela, técnica, ha avanzado a otros cuerpos del saber y hemos tenido títulos universitarios, postgrados universitarios en muchas otras ramas: humanidades, ciencias sociales de manera tal que nos podrían decir que esta escuela no sólo forma técnicos, capacita gente para trabajar sino que... desde hace muchos años pareciera que forma de manera integral, desarrollando esto que tiene que ver con lo propedéutico y también con sentido crítico, con la formación en valores, el sentido ético no? Eh...”

Se observa en el discurso del director la nostalgia del mandato fundacional que intenta sostener haciendo *ingentes esfuerzos* por preservar la función social que otorga a la escuela en términos de compromiso social con industriales y empresarios del medio. La escuela, que intenta recuperar el sentido de la vieja escuela técnica, está orientada a la formación integral de técnicos de nivel intermedio y superior, sin descuidar la formación de lo que llama obreros capacitados y dignos,

“que dejen de ser personitas con dos patas, dos manos y una cabeza para ponerle un casco, para que se transforme en alguien que adquiere conocimientos, habilidades, destrezas para ser obrero, para hacer bien las cosas”.

Sostiene que debería haber una oferta de formación técnica intermedia, antes cubierta por las escuelas de formación en oficios o capacitación laboral, que formen obreros capacitados. De este modo las empresas emplearían a obreros especialistas en soldadura, plomeros, herreros, etc. oficios que se han perdido, muy productivos para quienes los ejercían, que hoy la sociedad requiere y no dispone porque hoy casi no existen obreros capacitados. En palabras del director *“el obrero nuestro hoy hace alambrados, mañana planta viñas, pasado mañana está podando árboles y de pronto está revocando paredes. Nadie le enseñó nada”.* El considera que para eso

no se requieren seis años de educación técnica especializada, pero si una formación especializada en el oficio.

Esta concepción de la función social de la escuela, consensuada por la mayoría de los actores institucionales, opera como patrón para dar significado a los sucesos que resultan difíciles de comprender en la vida institucional. En este caso, desde la perspectiva del Director, se han producido algunos cambios en las políticas educativas que afectan la dinámica institucional y consecuentemente la identidad y el prestigio de la escuela. Cambios generados por el mismo sistema educativo: el vaciamiento de conocimientos y la “*flexibilización de los aprendizajes*”, a través de los llamados periodos de compensación. Además siente que el contexto social no ayuda, no ayudan los padres, hay muchos docentes que no ayudan. La docencia se ha transformado en un medio de supervivencia.

De este modo la dinámica institucional se juega entre la fuerza de un pasado al que miran con nostalgia y la dificultad para orientar el futuro en un proyecto que recupere parte del mandato fundacional e integre a todos los actores en la búsqueda de respuestas significativas a las demandas internas y externas en relación con el conocimiento, las prácticas pedagógicas y el trabajo. “*Hay que mantener la tradición y avanzar, actualizar los contenidos atendiendo a los avances tecnológicos*”, expresa en la voz del director la intención de mantener un equilibrio entre las fuerzas instituidas e instituyentes. Como dice L. Fernández “es la dinámica de la creación, la dinámica instituyente la responsable del modo en que es posible encarar la salida de la pasividad y la organización del colectivo en situaciones de cambio y de crisis.

También se observa en el discurso del director cierta nostalgia de un pasado más inmediato, el momento histórico marcado por el advenimiento de la democracia. En ese momento eran jóvenes docentes preocupados por los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; sin embargo reconoce que aún se plantean las mismas dudas e interrogantes que en aquella época., en lo que puede interpretarse como una crítica velada a quienes administran la educación, a los teóricos de la educación y en parte, al modelo pedagógico de democratización de las instituciones educativas propugnado por la gestión alfonsinista.

La función social de la escuela: Enseñar y disciplinar, formar ciudadanos y trabajadores especializados

En tal sentido atribuye a la escuela dos tareas claves: enseñar y disciplinar. Bajo una concepción que recuerda los principios de la tradición académica disciplinadora con que se funda el sistema

de instrucción pública en nuestro país, asevera que los docentes deben enseñar y hacer que los alumnos se porten bien y correlativamente, los alumnos deben aprender y portarse bien.

Respecto de la primera función, aprender, considera que la función de la escuela es que los alumnos adquieran un conocimiento científico y técnico actualizado. Esto se comprende mejor en el marco de su creencia en el avance en la ciencia y la tecnología como motores de cambio hacia una sociedad más justa, compatible en gran parte con su formación en el campo de la ingeniería. Sabemos que desde esta perspectiva positivista se considera las ciencias físico naturales, como modelos de conocimiento, se proclama el valor de la experiencia como fuente de conocimiento y la naturaleza como modelo de proceder racional.

En este marco, la realidad social se concibe como estructura objetiva del mundo, un todo homogéneo y perenne que siempre fue así y que está ahí, listo para ser captado. El orden ocupa un lugar especial en su discurso para referir su importancia en la tarea pedagógica, un orden sin el cual se hace muy difícil enseñar y producir intelectualmente. Observa sin embargo que los docentes jóvenes hacen caso omiso de tal condición.

“...el tema es que el orden, esta actitud productiva en el marco de una actividad intelectual, es como que no lo registran no? y eso es preocupante.”

Esta centralidad del conocimiento es tributaria de la tradición académica en la formación docente, que postula como prioritario el conocimiento de la disciplina al tiempo que sostiene una desvalorización del conocimiento pedagógico (C. Davini, 1995). Sin llegar a este punto, es posible observar cierto descrédito de la teoría pedagógica en el discurso del director de la escuela “M” dado que, desde su perspectiva, no se ha traducido en resultados efectivos en el sistema educativo. Como él mismo advierte esta apreciación está basada en una mirada ingenieril de la educación como ciencia aplicada y prescriptiva, que le hace pensar que en la instituciones “no existe el hábito de aplicar teorías con seriedad”. A propósito de ello pone en duda el valor de los cursos de perfeccionamiento y actualización docente dictados por especialistas, que muy pocos docentes logran trasladar a sus prácticas.

Desde esta mirada la dinámica institucional estaría obstruida en gran parte por la ineficacia de los técnicos y administrativos del gobierno escolar y también de los intelectuales, de quienes dice

“una reserva intelectual casi inexistente que no logra “derramar” sus saberes en el sistema y otorgar sentido social”

Como contrapartida registramos su reconocimiento a la labor realizada en la escuela por la asesora pedagógica y la coordinadora, ambas especialistas en Ciencias de la Educación y su excelente predisposición para colaborar en el desarrollo de un proyecto de investigación educativa que supone trabajo de campo y un análisis en profundidad de la cultura institucional.

“Pocos avances, se ha hablado y escrito mucho pero en términos reales hay pocos resultados. Distintos significados de la evaluación a través del tiempo, distintas etapas. Los educólogos siempre tienen argumentos. La verdad es que tienen argumentos, que tienen principios como para justificar por qué se inventan estas cosas, pero visto desde una realidad y la realidad absorbe a unos pocos, y del desconocimiento, a lo mejor, de muchas cosas que tienen que ver con estas experiencias en Educación y, como uno viene de formación, de una carrera dura (él es ingeniero) tiene tendencia a evaluar las cosas en función de los resultados no?”

Junto a esta concepción vocacional de la docencia expresa una cierta desestimación del trabajo y la actividad sindical. El par de opuestos trabajo / docencia deja al descubierto un sentido del trabajo como forma de subsistencia que considera propia de los asalariados, empleados, obreros, cuentapropistas, etc. Desde su perspectiva el docente no trabaja sólo para recibir un sueldo, por encima de todo su tarea es profundamente vocacional ya que *“cuando uno trabaja con materiales especiales como son los seres humanos, habría que pensar que uno no está solamente haciendo un trabajo”*. En este marco interpretativo estima que la docencia es una tarea que requiere entrega personal incondicional y vocacional, adhiriendo de este modo al habitus normalista. Desde este punto de vista puede decirse que desconoce movimientos sociales orientados a producir una resignificación de la docencia como trabajo y responsabilidad social, que reemplaza el mandato civilizador que tiene el rasgo de inapelable y divino (Puiggros y Dussel 1999).

Volviendo a las funciones de la escuela, la tarea de enseñar adquiere un significado especial cuando hace referencia a la formación técnica que ofrece la escuela M. Se trata de formar obreros especializados y dignos, como respuesta a las demandas de empresarios e industriales del medio. Tal vez desde una concepción orgánica de sociedad centrada en la división jerárquica del trabajo, el orden y el progreso, cuestiona los planteos que postulan que todos deberíamos tener la posibilidad de acceder a la universidad, ya que se pierde de vista que muchos jóvenes no desean

realizar estudios de nivel superior. Considera que la formación de trabajadores especializados es clave en el marco de una concepción keynesiana que desarrolla la necesidad del pleno empleo y de un Estado con capacidad para garantizarlo. Se refiere sin duda a la gestión kirschnerista, y remite a su participación, en carácter de funcionario del gobierno de Menen, en la creación de los trayectos técnicos profesionales, a modo de estrategia política de resistencia de los postulados de la LFE que desdibuja el papel de las escuelas técnicas en el escenario educativo.

“...a mi me parece que la escuela técnica es fundamental dentro de una política o un esquema keynesiano. Si realmente están planteando esto, indudablemente necesitamos recuperar la escuela técnica. Y en verdad, yo traté de recuperarla, siendo parte de un gobierno nacional, funcionario, tuve que luchar a brazo partido para que no se perdieran. Uno que ha estado en unas funciones así, luego mira retrospectivamente y se pregunta cuánto contribuyó a esto y cuánto pudo lograr que no se consiguiera. Sin ponerse uno en el centro de la escena, desde luego. Pero es verdad que, cuando se implementa la Ley Federal de Educación, las escuelas técnicas no eran el centro de la cosa, sin lugar a dudas no lo eran. Se hicieron algunos intentos. Algunos tuvimos algo de protagonismo, yo era funcionario del gobierno nacional y a raíz de eso se hicieron algunas cosas, que era los trayectos técnicos profesionales y que se yo, pero yo creo que, en definitiva estaba claro, era calmar a la gente.”

Sostiene que todo el mundo tiene derecho a educarse y a elegir si quiere hacerlo o no. Reconoce el valor de la igualdad de oportunidades pero piensa que, aún así, no todo el mundo elige realizar estudios superiores. De la misma manera estima que quien elige ser obrero debería tener la posibilidad de que el sistema lo forme como el mejor obrero posible, para que sea un obrero jerarquizado. Advierte que el problema surge cuando la sociedad discrimina a las personas por su origen y no les permite realizar su propia elección.

Con el mismo criterio considera que hay alumnos que no quieren estar en esa escuela. Piensa que la presencia de alumnos no interesados impide a la institución ocuparse de los que sí están interesados y disfrutan de estar en la escuela. Considera que de aquellos alumnos que están en la escuela en contra de su voluntad debería ocuparse otro tipo u otra modalidad de escuelas, que el Estado no está proveyendo, bajo el supuesto de que todos deben acceder a la misma formación.

También advierte que el Estado no está dando respuestas a una gran parte de adolescentes de sectores populares. Observa una franja de adolescentes entre 13 y 18 años, excluidos del sistema, que están en la calle expuestos a distintos riesgos.

“las madres preocupadas por que sus hijos están en la calle, perdiendo tiempo, bebiendo, etc.”, “desde los 13 a los 18, qué hacemos con estos chicos?”, “generamos vagos, que se vuelven violentos, se transforma en violencia social”. “Es mas fácil robar que buscar trabajo”, “no lo emplean porque está prohibido”, “Se han tomado muy en serio la eliminación del trabajo infantil”, “Qué alternativa estamos dando?, Explotación o concepción de vida?, Yo no creo que los bolivianos exploten a sus hijos. Es su idiosincrasia”

Desde este lugar y tomando como ejemplo la idiosincrasia de la cultura boliviana justifica el trabajo infantil, como un mal menor. Con este argumento también cuestiona las propuestas curriculares oficiales que no están formando para el trabajo:

“En nuestro sistema no está claro que además de aprender conocimientos hay que aprender a trabajar. Solo los CENS y algunos cursitos de 200 horas”.

De hecho en el momento de la entrevista en la escuela la asesora pedagógica nos informa que están trabajando con dos empresas.

“de motus propio vinieron a pedirnos ayuda para armar proyectos de terminalidad para el secundario para sus operarios (obreros especializados en servicio) para que pudieran hacer el secundario, pero no cualquier secundario sino un secundario técnico, como modo de permitir el ascenso dentro de la empresa especializando más a quiénes ya estaban capacitados en servicio, para que ellos pasaran a ocupar los mandos medios de la empresa”.

La segunda función expresada en términos de “portarse bien” remite tal vez al mandato homogeneizador y civilizatorio del proyecto de la generación del 80 en Argentina. Si bien el director refiere la multiplicidad de significados de las funciones que atribuye a la escuela, “a partir de eso podemos escribir un par de volúmenes sobre qué es portarse bien”, en el marco de su discurso aparecen varios indicios que aluden a cuestiones como el respeto a los adultos y a las

normas establecidas, el orden en el trabajo intelectual, el cuidado personal, la dignidad humana, la rectitud, propias del discurso pedagógico homogeneizador.

Se observa sobre todo en los pares opuestos implícitos en su discurso, vagos - trabajadores, ladrones - honestos, alcoholizados – sobrios, y en su referencia a “alumnos maleducados” y “sociedad maleducada”. Con cierta nostalgia evoca una cultura tradicional centrada en valores universales y considera que en nuestro país estamos desposeídos de valores, sostiene que nuestra sociedad es una sociedad sin límites, sin sentido y que es la universidad quien debería otorgarle tal sentido. Postula al mismo tiempo el rol de la educación secundaria como formadora de ciudadanía, aunque advierte que las propuestas curriculares oficiales no están orientadas en tal sentido.

A modo de síntesis es posible expresar que se conjugan en este discurso rasgos propios de una filosofía positivista (orden y progreso, división del trabajo, especialización y eficiencia laboral) y del espiritualismo pedagógico (formación integral, educación en valores, dignidad humana, libertad de elección, sentido ético) que refuerzan los postulados centrales de la tradición civilizadora- disciplinadora en la formación docente.

La escuela LH (apuntes para el análisis)

El momento fundacional

Conflicto Nivel Medio EGB3, a raíz de la nueva estructura del SE propuesta por la LFE. La creación de las unidades autónomas, dependientes de media. Lucha por el espacio. Finalmente se logran acuerdos. Negociaciones, cierto equilibrio. El nuevo grupo avalado por la legislación vigente. El currículo como espacio de conflictos (Díaz Barriga) . Cultura invadida. La ruptura de la vieja estructura del SE. Cambio arbitrario, en el que los docentes no tuvieron participación. Los mega proyectos. (Ana Zoppi).

El grupo de afuera, que se impone legitimado por la ley educativa, valora algunos logros: espacios compartidos, etc. y habla de “entendimiento pacífico”. La justificación del lugar ocupado: Los directivos de primaria no están capacitados para trabajar con docentes de media.

Sin embargo la lucha y el conflicto por el espacio continúan.

En el nivel simbólico el espacio funciona como continente (en el sentido de protección, límite, cobijo), es un objeto de vinculación afectiva importante. Representa el poder instrumental de los

grupos y las personas que pertenecen a la institución e inciden sobre sus sentimientos de potencia e impotencia. Opera como vehículo de expresión en la relación con la autoridad social y como pantalla espejo de la dinámica institucional interna y son expresión de un modelo pedagógico. (L. Fernández, p101)

La vivencia del espacio como un lugar cerrado y fuertemente vigilado, no sólo para protegerse del exterior sino también de quienes lo habitan. Los cercos exteriores y los cercos interinstitucionales condicionan los espacios de aprendizaje. (B. Benitez, 2001)

Percepción inicial de la nueva escuela: Alumnos con vicios, un pelotero, no había autoridad, un caos. El espacio significado como sucio. ¿dar amor o dar hábitos de higiene y conducta? (Redondo, p106). Alumnos contruidos como violentos, alcoholizados, drogadictos. Alumnos contruidos como sucios, ladrones, desprovistos de hábitos de limpieza.

La estrategia de la nueva gestión o el mandato fundacional: Valorar a los chicos y promover sentido de pertenencia. “Cuanto más joven, más cerca del origen, más enraizada en la gestación comunitaria que significa, en nuestro medio, el acto fundacional de una escuela, más fuerte y definitiva la dinámica, más potente el proyecto institucional” (Lidia Fernández, p 27) El proyecto de arreglar el edificio.

Las investigaciones muestran que la autoestima y la autoconfianza están vinculadas directamente con la certeza respecto de ser aceptado y valorado, y con la seguridad de disponer de los instrumentos y ayudas necesarias para avanzar en el aprendizaje (L. Fernández, 1994. p104)

La salud, la higiene, la dignidad social, la simpatía y rectitud trenzadas en el discurso pedagógico tradicional, disciplinante y civilizatorio. (Redondo). Creencia religiosa predominante. Ciertos enunciados pastorales: la idea de trascendencia subyacente en el discurso. El amor, la bondad, la caridad, el ejemplo, la solidaridad. Refiere las carencias de los alumnos y lo más importante para compensarlas es afecto, buen trato, buenos hábitos y conductas (Redondo, p 103)

El “acá te necesitan”, da significado y sentido a su presencia en la escuela. “Dar al otro” , acto de donación en respuesta a las necesidades y carencias. Reaparece el lugar degradante asignado a la pobreza y a la miseria.

Dar amor, hábitos de higiene, modos de dirigirse unos a otros y lenguaje. Desliza una visión descalificadora del lugar otorgado a las familias respecto a la crianza de sus hijos. Proyectos de

prevención., en red con la comunidad. Intencionalidad asistencialista de una comunidad con carencias y necesidades insatisfechas.

Estaba naturalizada la pobreza y la condición de no aprender de los alumnos. Alumnos contruidos como desinteresados, ladrones, delincuentes, etc. Concepción higienista, civilizadora en la estrategia institucional inicial.

En el mandato fundacional que están construyendo: el signo del “rescate” y “la salvación” tiene vigencia en el sentido de “sacar” a los alumnos de la calle y educarlos en una escala de valores “que no tienen”. En el marco de este planteo, los alumnos de sectores populares son considerados diferentes y desposeídos de una escala de valores, de un lenguaje que les permita comunicarse, a quienes hay que cambiar la cultura. (Brandi, 2001) . Tarea de deculturación y violencia simbólica (Bourdieu)

La doble escolaridad desde la institución primaria es rechazada porque significa más trabajo.

La tarea de concientización se convierte en una tarea de imposición cultural o violencia simbólica. Valores impuestos a modo de mandamientos: El orden, la limpieza, la delación, no robar. La tarea concientizadora orientada a aliviar al que cometió una falta a través de la confesión.

La estrategia institucional: Identificar a los que transgreden la norma. “No hay castigo”, pero el que rompe, paga. La sanción ejemplificadora.

La práctica de gestión entendida como prescriptiva y disciplinante, moralizadora, no interesan los motivos, las razones de las faltas cometidas. Solo se actúa sobre los efectos, imponiendo pautas morales de comportamiento.

En la tarea moralizadora apela a recursos extremos ejemplificadores y descontextualizados (el cuento de la madre y el hijo condenado a muerte) .

Desde la psicología tradicional que es el enfoque dominante, las acciones a emprender para solucionar los problemas de disciplina tienden a conseguir la “rehabilitación” de la conducta del alumno ya sea mediante su derivación a un tratamiento psicológico individual, o mediante la acción que suele intentar el docente de “concientización” de los padres en cuanto a las actitudes y “trato” que deben dispensar al chico.

Estrategia de rescate de un alumno: A través de engaños y complicidad con las autoridades del club deportivo.

Una concepción técnico – instrumental: La metáfora de la “escuela enferma” y “los docentes enfermos”. Enfermedad equivale a falta de capacitación para trabajar en estas realidades. La matriz de formación docente sigue siendo la misma. Nos falta estrategias, formas de evaluar, sobre todo a los docentes jóvenes. Mirada tecnicista instrumental de la práctica docente.

Debilidad de la escuela según la directora: la ausencia de técnicas de enseñanza y evaluación.

Concepción de evaluación para detectar fallas en el proceso de aprendizaje, no para medir la distancia entre objetivos y resultados. Evaluación permanente y utilizando distintas formas de evaluar. Valorar el trabajo en la clase.

“Saquen una hoja, guarden todo” parece ser la concepción dominante que la directora quiere modificar.

La importancia de este proyecto, sobre todo si hay devolución. Para que nos capacitemos todos.

Una docente: Enseño solo a los que quieren aprender: Concepción basada en la voluntad y el esfuerzo, que deja de lado la historia y el contexto en el que viven estos alumnos.

La doble escolaridad como posible proyecto de trabajo. Obstáculo: es una tarea pesada para el docente.

No estamos preparados para trabajar con estos alumnos.

“No se trata de una formación para “pobres” sino, por el contrario, una formación que desplace estas visiones y concepciones deterministas de la pobreza . (Redondo)

Los alumnos

Alumnos avergonzados. El sujeto pedagógico, percibido en términos de sujeto carenciado, genera un bajo nivel de expectativas y lógicas de transposición que reducen en cantidad y calidad los conocimientos escolares. Tales operaciones tienden a excluir del conocimiento a una población que se incluye sólo en términos de disciplinamiento y formación moral. (Brandi, Filippa, 2001).

Al naturalizar lo que es eminentemente social, los actores institucionales tienden a asociar la pobreza material de los alumnos con deficiencias morales y culturales; la falta de recursos materiales se vincula con la falta de recursos morales, de buenos hábitos, afecto y motivación. (Brandi, 1997)

El problema del ausentismo de los alumnos. Asisten irregularmente. Alumnas embarazadas. Responsabiliza a los padres.

“La calle es significada como el opuesto antagónico con que la escuela debe debatirse. La calle es el lugar donde se alojan los vicios y quienes permanecen en ella son portadores de los mismos. Superar los defectos engendrados en ese ámbito (vagancia, agresión y transgresión de las normas) centra la tarea de rescate en el nivel de las conductas. La urgencia, la prioridad o el riesgo provocarían una escisión en la acción de salvación” (Filippa).

Se considera, en una especie de razonamiento circular, que los niños y las familias tienen características negativas porque son pobres, y son pobres porque tienen esas características, sin cuestionarse acerca de las circunstancias sociales y económicas que dan origen a esa condición, concepción que se traduce en dar menos a los que menos tienen. (Brandi).

Los actores institucionales se involucran en la vida cotidiana de la escuela con una actitud dual: fatalista en el modo de significar la realidad de los alumnos como natural e inmodificable y voluntarista al mismo tiempo, toda vez que están convencidos de que pueden salvarlos rescatándolos de la calle; es en esta convicción donde reside la actitud heroica de la salvación. (Brandi)

La comunidad significada como ladrona. La función social de la escuela en términos de salvación y el rescate. La concepción de la existencia de escuelas para pobres. “Acá nos necesitan” “Dar al otro”, acto de donación en respuesta a las necesidades y carencias. Reaparece el lugar degradante asignado a la pobreza y a la miseria.

La comunidad

La mirada descalificadora de los padres y la comunidad en términos de la mitad delincuentes y la otra mitad atemorizados, desconfiados.

¿Asistir o enseñar?. Cuando asiste la escuela también enseña (Redondo, 2004)

Estado ausente. Voluntarismo de la comunidad educativa. No perder la visión que como escuela tenemos que enseñar. El carácter misional de la función docente, (p108. Redondo)

La violencia

Violencia en el trato. Violencia verbal en los alumnos. La escuela está trabajando con los docentes y los alumnos en el sentido de la pertenencia y la participación. Violencia en los docentes cuando ignoran a sus alumnos, cuando no enseñan.

La imposibilidad de intervenir en el presente también afecta la construcción de un proyecto de futuro. La impotencia en que quedan los sujetos provoca sentimientos de angustia que a veces los lleva a idealizar el pasado como una época mejor, incluso se llega a valorar contextos autoritarios claramente prescriptivos en los que una política de vaciamiento de contenidos se encubría con un énfasis en la transmisión de "valores". (Brandi)

Respecto a la función social que cumple la escuela persiste el mandato fundacional, el signo del "rescate" y "la salvación" tiene vigencia en el sentido de "sacar" a los alumnos de la calle y educarlos en una escala de valores "que no tienen". En el marco de este planteo, los alumnos de sectores populares son considerados diferentes y desposeídos de una escala de valores, y la representación que predomina es la de "pobres de cuna" y "desertores natos". (Brandi)

El sujeto pedagógico, percibido en términos de sujeto carenciado, genera un bajo nivel de expectativas y lógicas de transposición que reducen en cantidad y calidad los conocimientos escolares. Tales operaciones tienden a excluir del conocimiento a una población que se incluye sólo en términos de disciplinamiento y formación moral.

Esto se traduce en una disminución de las expectativas de logro y en una práctica docente basada en una "lógica de nivelación", que consiste en aprender lo no aprendido como condición para generar nuevos aprendizajes. Al diferir los aprendizajes, se profundiza la distancia con otros circuitos del sistema educativo y se mantiene a los sectores populares en un plano de desigualdad social.

El control de todo ideario y discurso con base popular. La escuela asegura la integración desde un lugar de autoridad inapelable que borra las diferencias culturales.

En lugar de "poner límites" estos chicos de sectores populares necesitan que "les abran territorios, espacios" para que puedan expresar sus vivencias, sus miedos, sus historias. Su cultura ha sido excluida de la escuela.

III. Sentidos y significados que los actores institucionales les otorgan a las prácticas evaluativas. Las voces de los docentes, los alumnos, los padres y los directivos en el discurso en torno a la evaluación.

Silvina Bresca. Fernanda Ceccarini y Graciela Martins de Abreu

En ocasiones, la evaluación es significada por los docentes como una herramienta de poder en la búsqueda de la sumisión de los sujetos a las estructuras del propio sistema escolar; como ejemplos recordemos las expresiones de algunos profesores: “*si no hacen silencio voy a tomarles una prueba*”, o el famoso “*¡saquen una hoja!*”, cuando siente que la clase “se le va de las manos”, generando, en muchos casos, manifestaciones de violencia en contextos de contradicción y resistencia.

Estas instrumentaciones son formas simplificadas de disciplinamiento, de control social en el aula, sin posibilidades de hacer una lectura de fondo acerca de las reacciones de los alumnos y no poder poner en juego una estrategia acorde al movimiento que se produce en el aula, sea por factores exógenos (conflictos familiares, tensiones de la comunidad trasladadas a la escuela, etc.) o endógenos (escuela rígida, proyecto institucional no ajustado a la realidad e intereses de los alumnos, etc.). Es decir, cuando el docente logra la conducción de la clase y es asertivo en el manejo de ciertos conflictos y problemas en el aula, la evaluación vuelve a tener su lugar: el de valorar la enseñanza y los aprendizajes.

Los profesores también nos comentan en torno a las prácticas de evaluación: “*Los alumnos no estudian y luego te cuestionan las notas*”. “*Los padres no se preocupan por los resultados de las evaluaciones hasta que sus hijos desapruaban, o van a repetir y te amenazan con que si no les aprobás a ‘su nene’ van a ir a Dirección de Escuelas*”. “*A los chicos no les interesa aprender, sólo aprobar*”. “*Debo tomar prueba porque necesito notas para cerrar el trimestre*”. “*En la escuela me obligan a tener por lo menos cuatro notas de cada alumno para cerrar los trimestres, así que paso todo el tiempo tomando pruebas y corrigiéndolas*”. “*A Usted le bajé puntos por su mala conducta en clases, nunca atiende y vive molestando, así que ahora no se queje*”.

En nuestros registros en ambas escuelas, escuchamos por parte de los alumnos, frases o comentarios tales como: “*yo estudié pero me fue mal en la prueba y el profesor no me quiso tomar lección para levantar nota*”, “*Me faltó un punto para aprobar porque el profesor me calificó mal, tengo lo mismo que mi compañero en esa respuesta pero a mi me bajó más que a él*”.

y por eso me llevo la materia”. “El profe sólo me aprueba cuando le pongo la palabrita que él quiere”. “¡profe, apruébeme, sino paso de año me mandan a trabajar!”. “En mi casa me matan si desapruébo”. “La profesora tomó en la evaluación ‘cosas’ que no había enseñado y como la mayoría desaprobamos dijo que era culpa nuestra porque somos unos vagos”. “Yo no entiendo qué evalúa la profesora ni para qué”.

Directivos y preceptores expresan *“los padres sólo reclaman cuando las calificaciones obtenidas por sus hijos les significan desaprobación o repetir el curso”,* muy pocos padres se preguntan por el sentido formativo de la evaluación o por los aprendizajes alcanzados por sus hijos, *“Algo muy común en los últimos años es que los padres amenacen a los profesores con ir a Supervisión o a Dirección de Escuelas si sus hijos no son aprobados; muchas veces tenemos que intervenir porque escuchamos gritos, en la galería, de padres que no están de acuerdo con las calificaciones, sobre todo en las mesas de marzo, cuando se dan cuenta que sus hijos van a repetir”,* *“En los últimos años hemos visto que cada vez tenemos que tener más cuidado con cómo y qué se evalúa, porque sino vienen los padres y te amenazan con iniciarte acciones legales si su hijo queda fuera de tal o cuál cosa como resultado de sus bajas calificaciones”.*

Los padres también dicen: *“... no aceptaré la nota del primer trimestre de esta materia (...) de no quedar conforme con su intervención, me reservo todos mis derechos de ir a instancias mayores en la Dirección General de Escuelas, la Junta de Disciplina y la Comisión de Derechos y Garantías de la Cámara de Senadores.”* (Nota enviada por un padre a los directivos de la escuela a la que concurre su hijo en la que manifiesta no estar de acuerdo con las evaluaciones realizadas a su hijo en una asignatura en la que resultó desaprobado).

Acá se evidencia lo que Fernández Pérez dice: *“Las familias,..., presionan sobre el estamento docente,... ‘Todo está muy bien, es formidable que el colegio se preocupe por educar a nuestros hijos,..., pero lo más importante ‘a la hora de la verdad’ son las calificaciones escolares de fin de curso,... Sería ilógico esperar otra cosa dentro de una sociedad construida desde sus raíces y en todos sus troncos y ramas para la productividad y esta productividad, para el consumo, como valor social.”* (Fernández Pérez, 1988: 62).

Al analizar la cultura institucional en torno a las prácticas de evaluación educativa (las luchas de poder / autoridad, los intereses en juego, las contradicciones, las desigualdades) y su relación con los intereses y expectativas de los actores institucionales: docentes, alumnos, equipos de gestión, padres y las demandas de diversos sectores sociales, observamos la presencia de distintos

sentidos y significados dados a dichas prácticas, situación que produce controversias y distorsiones para una práctica que debiera ser eminentemente educativa, formativa.

¿Por qué aparecen, en las instituciones educativas, estos sentidos y significados confusos y contradictorios en relación a las prácticas de evaluación?, ¿qué funciones están prevaleciendo en las mismas y en detrimento de qué otras?

“Parte de la confusión que se produce en la evaluación del rendimiento de los alumnos se debe a la mezcla de funciones que se asignan a la evaluación educativa (...) desempeña muchas y muy variadas, más de las que formalmente se le reconocen: formación, selección, certificación, ejercicio de autoridad, mejora de la práctica docente; funciones relacionadas con la motivación y la orientación; funciones administrativas, académicas de promoción o de recuperación; de información y de retroalimentación, de control. Aumentan en cantidad en la misma proporción en que pierden en transparencia.” (Álvarez Méndez, 2001: 24)

Ante estas contradicciones, ¿cuándo aparece la violencia?, en general vemos que aparece cuando los resultados esperados por los alumnos y sus padres no son los que aparecen en la prueba o el boletín de calificaciones; resultados que, en general, suelen implicar y significar mucho más que el hecho de que el alumno “no haya alcanzado los aprendizajes esperados”.

La nota representa el acceso a la educación, la permanencia en el sistema, o la exclusión del mismo. ¿Conocen los padres y los alumnos cuál es el sentido de una evaluación verdaderamente formativa? ¿Los docentes lo saben y lo tienen en cuenta a la hora de diseñar sus estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación? ¿Qué intereses están en juego cuando hablamos de los resultados de las evaluaciones en el contexto escolar? Lo que todos sabemos, pero pocos discutimos, es que lo que más está en juego cuando los resultados de la evaluación están por debajo de los estándares considerados apropiados para la aprobación y su consecuente acreditación, es que, aquel que no aprueba, queda sistemáticamente excluido, a veces por su propio grupo de pares cuando los alumnos dicen “*profe, con este no se gaste, es un burro, se lleva siete materias*”, otras veces queda excluido de su grupo clase, cuando debe repetir curso e incorporarse a un nuevo grupo.

Además, repetir, suele significar tener que cambiar de escuela, ya que, por los vicios del sistema, es común que “no haya lugar para repetidores en la misma escuela en donde quedó desaprobado” a pesar de que la normativa vigente diga lo contrario. En muchos casos, la exclusión se traslada al ámbito social, ya que quién obtuvo bajo rendimiento en su paso por el sistema educativo, en

general obtendrá puestos de trabajo menos rentables. De allí que el fracaso escolar, entendido como evaluaciones no aprobadas y sus consecuencias de exclusión, generen rabia, descontrol, impotencia, reclamos, insultos y agresiones en quienes ven inminente su separación de los grupos de referencia (compañeros, curso, escuela) como consecuencia de “ese desaprobado”.

La agresión suele orientarse ante quienes ellos consideran “culpables de esta situación”: profesores, directivos, o ante bienes propios de la institución educativa. Estas expresiones de violencia se dan en general cuando los alumnos o sus padres no obtienen respuestas satisfactorias ante sus pedidos de justificación por los resultados negativos de la evaluación, sobre todo, porque muchas de las justificaciones que se dan desde dentro del sistema se relacionan más con el vínculo entre el alumno y sus características, las que ubican, a quienes “enfrentan una y otra vez sin éxito las pruebas de evaluación, ..., en una de las tres categorías siguientes: a) los que no pueden (por su bajo CI, por problemas de aprendizaje o cualquier otro término al que se asigne poder explicativo); b) los que no quieren (los “vagos” o “rebeldes”, los que tienen “problemas de conducta”); c) los que no saben (“los lentos”, “recuperables”)” (Vázquez Mazzini, 2007:13), excluyéndose habitualmente, de estas justificaciones, a las fallas o déficits propios de la enseñanza, la institución o el sistema, quienes no se hacen cargo de las responsabilidades que les compete en cuanto al fracaso escolar y la exclusión del sistema de quienes lo detentan.

La evaluación no es un fin en sí mismo, sino una herramienta que da cuenta del proceso de aprendizaje de los alumnos y es parte del mismo proceso. Sólo cuando la pedagogía institucional está direccionada a la formación de sujetos plenos de derechos, de ciudadanos críticos de su medio y con la capacidad de elaborar aportes y propuestas para mejorarlo, se está ante una práctica evaluativa verdaderamente educativa, no generadora de violencia, constituyéndose así, en una herramienta que contribuye al desarrollo de las potencialidades de los alumnos, derecho consagrado en la Convención Internacional de los Derechos del Niño en su artículo 29: “Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.....”

La evaluación “no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, que se

aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo”. (Álvarez Méndez, 2001: 12)

Por lo expuesto y a modo de conclusión, debemos recordar que, “en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento,.... El alumno aprende de y a partir de la propia evaluación y de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora. (Álvarez Méndez, 2001: 12).

No podemos olvidar que la educación es un derecho humano básico y que el sentido primordial de la educación es la inclusión e integración social. Prácticas evaluativas que violentan, generan frustración, fracaso escolar, repitencia y su correlato de deserción del sistema educativo, como forma clara de vulneración del derecho a educarse, conducen inexorablemente a la exclusión social de los sujetos. Como responsables de la formación de las generaciones presentes y futuras debemos asumir el desafío y comprometernos en analizar críticamente nuestras propias prácticas educativas y evaluativas, a la luz de un horizonte esencial: educar para la construcción de ciudadanía, ciudadanos para la libertad, en un mundo sin violencia. No cabe duda que, si logramos desarrollar prácticas evaluativas verdaderamente formativas, podremos revertir la relación cada vez más frecuente entre las prácticas de evaluación educativa y la violencia escolar

VI. A modo de Cierre, que da lugar a nuevas aperturas: Diálogo entre miembros del equipo de investigación.

María Teresa Lucero, Graciela Martins de Abreu, Lía Stella Brandi.

- *María Teresa:* En el desarrollo de la investigación, me quedan claras las funciones atribuidas a la evaluación en las dos escuelas: control, selección, comprobación, clasificación de los estudiantes, acreditación, jerarquización. ¿Por qué se da esta coincidencia en contextos institucionales tan diversos?

- *Graciela:* En verdad, nos aparecen dos modos de hacer escuela.

- *Stella:* Dos escuelas en contextos diferentes, con poblaciones escolares distintas. Una aferrada al mandato fundacional; la otra construyendo un mandato fundacional.

- *Graciela:* Cuál es el sentido de la escuela hoy? Pareciera que las demandas que la sociedad le hace no son resueltas en esta escuela del siglo XXI.

- *Stella:* Sin poder superar la tradición disciplinadora de fines del siglo pasado y posicionada en una perspectiva tecnológica, la Escuela M del siglo XXI sigue intentando responder a las demandas de una sociedad pensada como industrial, racional y democrática (vinculada orgánicamente con la cosmovisión de la burguesía) en la que para sobrevivir debe darse una división necesaria y jerárquica del trabajo que implica distintas posiciones sociales, todas ellas necesarias, objetivas y racionales, que requieren de un distinto grado de preparación y distintas habilidades para su desempeño.

- *Graciela:* Dos modos de hacer escuela, dos modos de intentar encontrar cuál es el sentido de la escuela hoy, uno, recurriendo a las formas que sirvieron en el pasado, la otra, intentando crear algo nuevo, sin saber muy bien qué, sin estar del todo orientados frente a las múltiples demandas que hoy la sociedad, ¿postmoderna?, le hace a la escuela.

- *Stella:* Dos escuelas, realidades diferentes, poblaciones escolares diferentes. La primera, una escuela técnica creada hace 70 años, con prestigio social en el medio y reconocida especialmente por empresarios e industriales del medio, en la medida que históricamente ha satisfecho sus necesidades de mano de obra calificada. Tal vez una de la diez mejores escuelas técnicas del país. Valorada por la formación de mano de obra especializada, técnicos formados en oficios (soldadores, mecánicos, ...etc) en el marco de la vieja escuela técnica y de técnicos de nivel intermedio como resultado de los cambios operados en la propuesta curricular oficial en la

década de los 90. Se reemplaza el antiguo currículum de las escuelas técnicas por los TTP, en un intento de profesionalizar la formación técnica. Esto despertó grandes debates en la comunidad educativa que, al cabo de los 90, consigue actualizar, en parte, la formación en oficios propia de las viejas escuelas de capacitación para el trabajo.

- *María Teresa*: lo que afirma Stella tiene que ver con un aspecto trabajado por Alicia Bertoni cuando señala la articulación del campo educativo con otros campos y sus implicancias para la evaluación. El campo educativo se articula con el campo científico, tecnológico, artístico y se encuentra sobredeterminado por el campo político y el campo económico, sobre todo en nuestro contexto histórico – social. Este fenómeno es evidente en la evaluación, por la articulación entre el campo educativo y otros campos, también por la función social que cumple. En tanto la evaluación sanciona o no la adquisición de los aprendizajes que se consideran esenciales para el desempeño social, sus resultados repercuten no sólo sobre el sujeto evaluado y su entorno inmediato en las circunstancias actuales, sino que tienen un efecto también sobre sus posibilidades de inserción futura en otros campos.

- *Graciela*: Demanda por mayor seguridad, demanda por conocimientos que les permitan insertarse en el mundo del trabajo? o de la distribución de la renta? La demanda a la escuela es por conocimientos o por estrategias? Pareciera que ya no se le pide a la escuela que enseñe conocimientos, sino que nos posicione en lugares más privilegiados de la escala social, lugares desde los cuáles podamos acceder a otros niveles de distribución de la riqueza. Pero, ¿es esta la función de la escuela hoy?

- *María Teresa*: aquí veo una contradicción porque si la escuela no enseña conocimientos ¿desde dónde puede representar la posibilidad de ascender en la escala social, posicionando a los jóvenes en lugares sociales más privilegiados?.

- *Stella*: La demanda social a la escuela M parece estar vinculada con el mundo del trabajo. Tal vez la mayoría de los padres que envían a sus hijos a esta escuela lo hacen en gran parte buscando una capacitación técnica que le permita insertarse rápidamente en el mundo del trabajo. Se busca básicamente la certificación que garantice una inserción temprana en el trabajo, en la convicción de que un empleado asalariado tiene mayores posibilidades de movilidad social y acceso a bienes materiales y culturales.

- *Graciela*: Por otro lado la pregunta que nos hacíamos al comienzo ¿Cuáles son los sentidos de la evaluación? A raíz de nuestra investigación podemos ver cómo, desde estos dos modos

diferentes de hacer escuela, siguen manteniéndose firmes algunos sentidos que históricamente se le han dado a la evaluación.

- *Stella*: La tradición evaluadora, en el sentido de comprobación y medición de resultados de aprendizaje a los efectos de la acreditación, tiene vigencia, aunque devaluada en cuanto al caudal de conocimientos que intenta evaluar. Discursos y prácticas de evaluación se inscriben en el marco de una cultura disciplinante, a la manera de Foucault, homogeneizadora en cultura (que excluye conformaciones culturales diferentes) en la que prevalece una racionalidad técnico instrumental, al servicio de las necesidades e intereses de los sectores dominantes

- *Graciela*: Observamos que, por un lado, en ambas instituciones, tanto para los padres y como para los alumnos, lo que importa es la nota, la nota que me permite seguir en el sistema, teniendo posibilidades aún de pertenecer al grupo privilegiado que accede a espacios de poder dentro de la sociedad, a espacios que pueden acceder a los bienes de consumo más preciados en la actualidad. Ya no importa el saber, la nota no permite saber si los alumnos saben o no saben, la nota solamente permite seguir en el sistema o caerse del sistema, ser excluidos.

- *Stella*: El SE educativo todo está centrado en las prácticas de evaluación, que garantizan o no la promoción y las certificaciones requeridas como condición insoslayable a la hora de la inserción laboral y social. El SE “responde a una lógica examinadora que deja al descubierto el poder del examen como dispositivo pedagógico, propio de nuestra cultura pedagógica dominante. Ante esta lógica, según la cual quien no aprueba los exámenes queda excluido del sistema, los alumnos no oponen resistencia e intentan “zafar” [...] De este modo el examen se constituye en el arma de reproducción cultural más poderosa de la escuela, por cuanto tiene el poder indirecto de la exclusión social” (Stella Brandi, Tesis de Maestría) .

- *María Teresa*: En las decisiones sobre el sistema de evaluación que toman las autoridades gubernamentales, aparece una profunda contradicción ya que por un lado sostienen como principio de su política educativa “la inclusión”; sin embargo, lo que proponen es un sistema de evaluación excluyente.

- *Graciela*: Los padres no preguntan por los saberes de sus hijos, preguntan por las notas de sus hijos, los alumnos no reclaman que les pusieron más nota que las que les correspondería por lo que saben, reclaman cuando la nota no les alcanza para aprobar, para zafar, para permanecer en el sistema.

- *María Teresa*. La evaluación de los aprendizajes en el aula permite construir un entramado de relaciones y en ese sentido, el ámbito del aula involucra no solo a padres y alumnos sino también a otros actores sociales: padres, familiares, futuros empleadores. La evaluación opera como eje que articula el juego entre docentes, alumnos y padres que, como sostiene Bertoni, son puente entre lo escolar y lo extraescolar. La evaluación es la instancia más importante en la relación entre estos actores porque sus resultados tienen repercusión sobre la trayectoria educativa de los alumnos, sobre sus posibilidades futuras, sobre las expectativas de los padres y, también sobre la responsabilidad del docente.

- *Stella*: Exactamente. Porque la nota es vinculante con las certificaciones. Lo que tal vez no alcancen a advertir es que, a su vez, las certificaciones están cada vez más devaluadas (por efectos del fenómeno de fuga hacia adelante) y no siempre garantizan un puesto en el mundo del trabajo, ya que ese mundo está cada vez más precarizado, por los efectos de la desregulación o flexibilización laboral, no existen casi fuentes de trabajo, proliferan los contratos en negro, etc.

- *María Teresa*: Coincido con Bertoni cuando sostiene que en la escuela, los docentes, padres y alumnos juegan el juego de las notas porque en las instituciones educativas se producen, negocian y distribuyen calificaciones que circulan luego en otros campos, bajo la forma de certificaciones con valor en el mercado.

- *Graciela*: Para los docentes, la evaluación, si bien en algunos discursos se continúa afirmando que es parte del aprendizaje, que sirve para ver si el proceso es el adecuado, etc., la realidad de lo observado nos muestra que es utilizada en muchos casos como un instrumento de disciplinamiento: “si no se callan tomo prueba,”, A usted le voy a bajar un punto por estar conversando”. “Si hablan durante la prueba, les saco la hoja y tienen un 1”, Al tercer llamado de atención les retiro la hoja, o tienen un punto menos”, “Usted no se merece una segunda oportunidad para levantar nota, porque es muy indisciplinado, irrespetuoso”.

- *María Teresa*: El docente parece encontrar en la evaluación un “escudo protector” cuando no sabe cómo comportarse frente al desborde que se produce en el aula. A veces pienso que hasta es inconsciente esta reacción de una persona que, ante la incertidumbre se refugia en lo que siente puede ser un punto de apoyo.

- *Stella*: Es allí en esas prácticas cotidianas - caracterizadas por el temor a fracasar, la dificultad para pensar, el nerviosismo en los alumnos y muchas veces el maltrato y la intimidación en los docentes, en las que se actualiza la tradición disciplinadora (la disciplina entendida como una

forma de sujeción de los cuerpos a la norma establecida) junto a una racionalidad técnico – instrumental (la objetividad como valor supremo a través de pruebas de opción múltiple, estandarizadas, etc) .

- *María Teresa*: También el docente suele ser maltratado en estas situaciones: por el Director, por los alumnos, por los padres. También es sujeto de disciplinamiento, al ser sometido al control impuesto desde las políticas oficiales.

- *Graciela*: La violencia se hace presente allí en los modos de una violencia simbólica, en términos de Bourdieu. La evaluación, y más que ella en sí misma el examen, se ha convertido en el instrumento a través del cuál se disciplina a los jóvenes en formación, para que formen parte del sistema, con las jerarquías que el sistema dispone para ellos, o se caigan del sistema.

- *Stella*: Sin duda, en esta prácticas se imponen también las pautas de la cultura hegemónica, exponiendo al fracaso a quienes pertenecen a los grupos subalternos o subordinados (los que pertenecen a sectores sociales “conflictivos”, los más pobres, los villeros, los que tienen una cultura diferente -hijos de bolivianos, peruanos, paraguayos- los que profesan cultos diferentes al catolicismo, etc) como consecuencia de lo que Bourdieu denomina “el malentendido básico”

- *Graciela*: Los jueces? Los docentes, quiénes imparten justicia, muchas veces desde la injusticia, lo cuál genera en los alumnos fenómenos de resistencia, surge el reclamo, los gritos, ¿la indisciplina?, la impotencia, el acallamiento, la complicidad mientras yo permanezca, o importa el otro ¿el otro? El otro es el vago, el repetidor, el que no sabe o no quiere aprender, el que no tiene ganas,

- *Stella*: En realidad los docentes quedan atrapados en una trama cultural que tiene carácter de lucha, (A. De Alba) en la que los distintos sectores sociales y las autoridades del gobierno educativo de turno pugnan por imponer sus visiones de mundo. El Estado se reserva el derecho del control social, a través del currículo oficial y las formas y criterios de evaluación. Es el Estado en última instancia quien extiende las certificaciones. Aunque con ciertas libertades y márgenes de resignificación, los docentes acatan estrategias y políticas de evaluación instituidas por el gobierno educativo (trimestrales, globales, etc.). La cultura pedagógica dominante nos informa suficientemente acerca del lugar de técnico ejecutor y funcionario del estado que debemos cumplir en nuestro carácter de docentes. También los docentes hemos construido un habitus (lo social hecho cuerpo) que garantiza el cumplimiento de la norma establecida (tengo que cumplir con el programa, tengo que tomar los globales, etc). A nadie, o a muy pocos

docentes se les ocurre hacer propuestas de transformación educativa, proyectos institucionales alternativos etc. La cultura pedagógica dominante, disciplinadora y técnica que hunde sus raíces en el positivismo y el espiritualismo pedagógico ha calado fuertemente en nuestras escuelas.

Respecto a los modos de resistir el peso de la cultura dominante escribí en mi tesis:

“La indisciplina, bajo la forma de saberes cotidianos, tiene un sentido contradictorio de liberación y sujeción del cuerpo a la cultura dominante que se manifiesta de distintas maneras: Ellos saben protestar y quejarse a propósito de las tareas impuestas que consideran infantiles, se quejan por la velocidad del dictado, porque no entienden, por las evaluaciones, critican el autoritarismo de los profesores y el sin sentido de la tarea escolar. Saben dar órdenes o mandatos, pedir cosas, reclamar (hojas y lapiceras, notas y evaluaciones); saben burlarse del autoritarismo del preceptor, de los compañeros “buchones”, saben cómo contestar y desafiar a los profesores; saben cómo manifestar cansancio y disgusto, saben cantar, discutir y pelear, saben demorar los tiempos, cuando la tarea conlleva descalificación de sus potencialidades. Pero también saben cómo acomodarse, acatar, silenciar, pedir, suplicar si es necesario, para mantener su condición de alumno regular y no quedar excluido del sistema”.

- *Graciela*: ... y circulan los estigmas de todo tipo: el vago, el repetidor, el jodón, el que molesta, el irrespetuoso, el que sopla, el que se copia, el indisciplinado, el alumno libre, el amonestado, o sus opuestos: el que sabe, el buen alumno, el regular, el disciplinado, el respetuoso. Y en esta distribución social, parecería que el que logró, en los primeros escalones del sistema, los estigmas positivos tiene el camino allanado, pues los docentes, en general, miramos para otro lado, tratando de “disciplinar” a los que obtuvieron las malas notas, los estigmas negativos.

- *Stella*: La estigmatización es una de las formas de la violencia simbólica que se ejerce en las prácticas pedagógicas cotidianas en la escuela. Una de ellas, clave por su poder de exclusión-inclusión social, es la práctica de la evaluación. En investigaciones anteriores hemos dado cuenta de las formas de la estigmatización que recae particularmente sobre los alumnos repetidores. El SE provincial ha creado programas especiales destinados a estos alumnos, que consisten en agruparlos y alejarlos del resto de la población escolar “exitosa”. La no inscripción de alumnos repetidores, inscripción en listas de espera, aulas especiales alejadas del resto, escuelas “nodos” que nuclean los alumnos repetidores provenientes de distintas escuelas, la identificación en registros y libretas con la letra R, constituyen algunos de los mecanismos de segregación

legitimados por la ideología dominante en las escuelas (“ellos ya tuvieron su lugar, que ahora lo ocupe otro”).

- *Graciela*: Pareciera que en las escuelas del Siglo XXI, lo importante es hacerse la fama, una buena fama, luego..., luego todo es más fácil. En cambio el que tuvo la desgracia de hacerse mala fama, termina cumpliendo la profecía, cayéndose del sistema. Y esto, ¿es o no violencia ejercida desde la evaluación y por la escuela?

- *Stella*: Creo que más que una cuestión de fama, tiene que ver con las competencias culturales que los alumnos han logrado construir en los contextos familiares y sociales en los que han transcurrido sus vidas. Como dice Cullen, la competencia cultural es el lugar desde el que los alumnos pueden o no apropiarse de la cultura escolar. (teorías de la no correspondencia o distancia cultural) La violencia entonces reside en la incapacidad o negativa de la escuela para reconocer la cultura de los grupos que han sido injusta e históricamente relegados.

- *María Teresa*: Aquí el problema está en cómo integrar o hacer la síntesis entre ambas culturas. Porque si el alumno no se apropia de la cultura escolar queda marginado de toda posibilidad y de todas las oportunidades.

- *Graciela*: Sabido es que violencia genera más violencia, y de allí la resistencia que los sujetos manifiestan frente a las conductas consideradas injustas, y los reclamos de los alumnos por más aprendizaje, pero para todos, aún cuando generalmente ese todos deje afuera a los que ya se fueron, total, nosotros somos parte del sistema. Estos mecanismos de evaluación que se dan en la escuela, generadores de violencia, en dónde solamente importan las calificaciones, “las notas”, se dan en una escuela que ha perdido el sentido, y que debería poder encontrarlo, ya no desde soluciones mágicas, ni desde la vuelta a la escuela del pasado, sino desde la generación de respuestas apropiadas frente a las múltiples y cada vez más complejas necesidades de los sujetos que se forman, y de la sociedad que nos contextualiza.

- *Stella*: No estoy muy segura de que la escuela haya perdido el sentido. Las prácticas educativas son políticas, intencionales, nunca están al margen de los intereses y el poder de la gente. Que no acordemos con los sentidos que permanecen (tecnocrático - economicista al servicio de los intereses de ciertos sectores) como el de la escuela M; o que se fundan (asistencialista y disciplinador) como el de la escuela LH, es otra cosa.

- *Graciela*: Debiéramos entonces preguntarnos, ¿qué podemos hacer los docentes para dar respuesta, desde las clases? Para eso, primero deberíamos mirar nuestras clases desde una mirada

crítica, ya que muchas veces reproducimos viejos esquemas aprendidos, siendo incapaces de crear nuevos sentidos para una escuela que ha perdido el sentido.

- *Stella*: Creo que tenemos que animarnos a romper las certezas del sentido común. Mirar nuestras prácticas en el marco de la historia y el contexto social más amplio, en el marco de las políticas educativas, sociales y económicas locales, nacionales e internacionales. En una de nuestras investigaciones en la UNSJ, decimos:

“Tal vez, la convergencia que devuelva el sentido a la relación formación- empleo es responsabilidad de una política económica que se comprometa con la reducción de las desigualdades sociales para construir una sociedad integrada de semejantes en la cual el trabajo sigue siendo el gran articulador; mientras tanto el desafío de la escuela en este nivel tal vez sería la formación de un ciudadano consciente del derecho a tener derechos como dice Hanna Arendt refiriéndose a la democracia. Una escuela que promueva pensar-se desde la propia experiencia de los sujetos que la habitan y no expectante ni dependiente de un mercado laboral casi inexistente”.²⁶

- *María Teresa*: Es clave la formación del docente. Tal como escribí en el artículo que aparece en el libro sobre Pedagogía de la Inclusión, esta formación debe permitirle al docente, la adquisición de un bagaje cultural de clara orientación política y social para colocar la igualdad en el centro de la enseñanza, para trabajar el fracaso escolar como un problema abordado desde las instituciones y los actores involucrados; una mirada política y ética sobre la relación con los otros, las diferencias, las desigualdades; el desarrollo de la solidaridad como expresión de la democratización de los diferentes contextos sociales y la lucha contra la exclusión que se deriva de una sociedad dual y encare la tarea educativa como potente medio de socialización que tiene fuertes consecuencias para la vida de los sujetos, para su autonomía, su emancipación y para el ejercicio de la libertad. En todos estos aspectos, la evaluación juega un papel fundamental por los usos sociales que de ella se hacen: tomar decisiones estrictamente pedagógicas o decisiones vinculadas a la certificación, a la acreditación o las políticas reorientadas hacia el sistema.

²⁶ “La constitución de la experiencia estudiantil en el terreno de la cultura popular. Un estudio cualitativo en escuelas de sectores populares”. Acreditado por la UNSJ según Resolución 053/03 C.S. Informe Final Años 2003-2005. Directora: Mgter. Stella Brandi. Co-Directora: Mgter. Nelly Filippa. Lic. Elizabeth Schiattino. Lic. Blanca Benítez. Lic. Beatriz Sánchez. Febrero de 2006

4. Formación de recursos humanos

- **MARIANETTI, Romina:** (Alumna avanzada del Prof. En Ciencias de la Educación 5°- Año) Desarrolló tareas de observación, registro etnográfico, desgrabaciones, análisis de la información y elaboración de pequeños textos.
- **PAEZ, Florencia:** (Alumna avanzada del Prof. En Ciencias de la Educación 5°- Año). Desarrolló tareas de observación, registro etnográfico, desgrabaciones, análisis de la información y elaboración de pequeños textos.
- **VILLEGA, Loreley:** (Alumna avanzada del Prof. En Ciencias de la Educación 3°- Año) Desarrolló tareas de desgrabaciones de registros de audio, análisis de la información y elaboración de pequeños textos.
- **GIANNAULA, Vanesa:** (Alumna avanzada del Prof. En Ciencias de la Educación – 4° Año) Desarrolló tareas de observación, registro etnográfico, y desgrabaciones.

5. Actividades desarrolladas por el equipo de investigación durante el periodo 2007-2008

Prof. María Teresa Lucero.

- Expositora en las Jornadas de capacitación para tutores . Programa Nacional “Educación en contextos de encierro y Programa Nacional “Aprender enseñando”. Espacios de tutorías para adolescentes y jóvenes con causas Judiciales”. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Universidad Nacional de Cuyo. 19 de octubre y 2 de noviembre 2007-
- Miembro de la Comisión Organizadora de Jornada “Inseguridad: Jornada de reflexión sobre prevención de riesgos en la comunidad”. Organizada por la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad de Filosofía y Letras. UNdeCuyo. Resolución N° 814 /08.D. 14 de noviembre de 2008.

Prof. Lía Stella Brandi

- IV Jornadas de Investigación y Creación. Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes (UNSJ). En carácter de expositora: Ponencia: Capital escolar y estrategias de reproducción y reconversión social. Un estudio cualitativo en instituciones educativas de las provincias de San Juan y Mendoza. (2005-2007) Informe final. Código del Proyecto: 21/ F754. (Aprobado según Resolución 43/06-CS. San Juan, 16,17,18 y 19 de setiembre de 2008
- VIII Seminario Interno de la Unidad de Investigación: Educación, Actores Sociales y Contexto Regional, denominado “Reflexiones sobre los aspectos metodológicos de la investigación”. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy. En calidad de comentarista – panelista. Realizado en 25, 26 y 27 de setiembre de 2008. Resolución F.H.Nº D-308/ 08.
- Directora de Tesis de Maestría en Didáctica. Universidad Nacional de San Luis/ Universidad Nacional de Buenos Aires. Tesista: Prof. Blanca Benitez (Expediente N° 883.639/96) Proyecto de Tesis: La Educación Básica de jóvenes y adultos en la provincia de San Juan. 2001-2005. Finalizada y Aprobada. (Exp-S01:823.838/05). Fecha defensa oral: 16-12-08
- Directora Becario SECYT, Licenciado Carlos Gustavo Ortiz. Proyecto “Identidades juveniles y manifestaciones de violencia”. Beca de formación para graduado joven Proyecto PAV – 0065. SECYT. Denominación del Proyecto “Práctica docente y violencia escolar en el nivel polimodal. Un estudio cualitativo en escuelas de sectores populares del Gran Mendoza”. Universidad Nacional de Cuyo 2006 -2007. Finalizado y Aprobado.

Prof. Graciela Martins de Abreu

- Expositora en "III Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos: Políticas de la Diversidad y Políticas de la Integración” - Instituto de Filosofía Argentina y Americana (INILA) y Secretaría de Extensión Universitaria – Facultad de Filosofía y Letras - U.N.Cuyo según Res. 588/07-F.) Octubre de 2007. Ponencia: “LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA Y LA VIOLENCIA ESCOLAR”. En colaboración.

- Primer Congreso Internacional de Violencia, Maltrato y Abuso. Colegio La Salle. Bs. As. – Noviembre de 2007. Ponencia: “VIOLENCIA, MALTRATO Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS”.. En colaboración.

Prof. María Fernanda CECCARINI:

- "III Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos: Políticas de la Diversidad y Políticas de la Integración” - Instituto de Filosofía Argentina y Americana (INILA) y Secretaría de Extensión Universitaria – Facultad de Filosofía y Letras - U.N.Cuyo según Res. 588/07-F.) Octubre de 2007. Ponencia: “LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA Y LA VIOLENCIA ESCOLAR”. En colaboración.
- Expositora en el Primer Congreso Internacional de Violencia, Maltrato y Abuso. Colegio La Salle. Bs. As. – Noviembre de 2007. Ponencia: “VIOLENCIA, MALTRATO Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS”.. En colaboración.

Prof. Silvina BRESCA:

- Expositora en las VI Jornadas de Investigación – Secretaría de ciencia y Técnica – FFyL – Uncuyo- Noviembre de 2008 – En colaboración.
- Asistió I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa sobre “Las Perspectivas, los Sujetos y los contextos en Investigación Educativa”.. Facultad de Educación Elemental y Especial - 2007-
- Asistió al 1º Seminario Internacional sobre Clima Social Escolar y Prevención Temprana de Violencia”. Universidad Católica Argentina. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - 2007 -

Prof. Carolina LUCERO:

- Expositora en las VI Jornadas de Investigación – Secretaría de ciencia y Técnica – FFyL – Uncuyo- Noviembre de 2008 – En colaboración.

Presentó su renuncia como investigadora en el presente Proyecto de investigación en Diciembre de 2008 por razones de salud.

6. Bibliografía

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel (2003) *La evaluación a examen. Ensayos críticos*. Ed. Miño y Dávila, Argentina.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel, (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, Morata.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. (2007) Evaluación: entre la simplificación técnica y la práctica crítica. En: Revista Novedades Educativas Año 18 –Nº 195 – Marzo – Argentina
- BELVEDERE, Carlos. *De sapos y cocodrilos. La lógica elusiva de la discriminación social*. Editorial Biblos. Bs.As. 2002
- BOURDIEU Y PASSERON. (1995). *La reproducción*. México, Fontamara.
- BRASLAVSKY, Cecilia. (1991) - "El colegio secundario: para qué y para quién". En: Revista Ciencia Hoy, Vol.3, Nro 14, Julio – Agosto.
- CASTORINA, José A. Y Carina V. KAPLAN. (200) Violencias en la escuela: una reconstrucción crítica del concepto. En: *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Carina Kaplan (directora). Parte I: Los sentidos de las violencias en el espacio escolar: un examen de los conceptos científicos y los discursos sociales. Cap. 1- Miño y Dávila, Bs. As.
- DI FRANCESCO, Adriana. (2005) *Evaluación educativa: Representaciones de Alumnos y Docentes*. Educando Ediciones, Córdoba.
- DIAZ BARRIGA, Ángel (1994) Una polémica en relación al examen. En: Revista Iberoamericana de Educación. OEI, Nº 5 “Calidad de la Educación”.
- DIAZ BARRIGA, Ángel. (1991) *Didáctica aportes para una polémica*. Colección Cuadernos. Instituto de Estudios y Acción Social. Aique Grupo Editor, Argentina.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1988). *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Madrid, Morata. Colección Pedagogía “La pedagogía Hoy”.
- FITOUSSI, Jean Paul y ROSANVALLON, Pierre. (2003) *La nueva era de las desigualdades*. Manantial, Bs. As..

- FOUCAULT, Michel (1977) *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI, México.
- FOUCAULT, Michel (1992) *Microfísica del poder* -3ª ed.- Ediciones de La Piqueta, Madrid.
- GARCÍA, Javier A. y Sebastián GARCÍA. (2005) La construcción social del “alumno violento”: más allá del determinismo y la naturalización. En: *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Silvia Llomovatte y Carina Kaplan (coords.) Noveduc, Bs. As.. Cap. 9 -
- GOMEZ, Marcelo Flavio. (1993) *Sociología del disciplinamiento escolar*. Centro Editor de América Latina. Bs.As.
- GUTIÉRREZ, Alicia.(1997) *Pierre Bourdieu. Las prácticas Sociales*. Editorial Universitaria, Misiones, Argentina.
- HELLER, A. (1980) *Instinto, Agresividad y carácter*- Ediciones Península, Barcelona.
- MARGULIS, Mario. *La segregación negada*.
- MIGUEZ, Daniel (comp.) (2008) *Violencias y conflictos en las escuelas*. Paidós. Argentina.
- MURIETE, Raúl Nicolás. (2007) *El examen en la Universidad. La instancia de la evaluación como actividad sociopolítica*. Editorial Biblos, Bs. As..
- OSORIO, FERNANDO (2007) *Violencia En Las Escuelas. Un Análisis Desde La Subjetividad* – NOVEDUC, Argentina.
- PERRENOUD Philippe. (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Colihue, Argentina.
- PERRENOUD, Philippe. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Morata, Madrid.
- PINTUS, Alicia (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. En: *Revista Iberoamericana de Educación* N° 37. OEI. Abril.
- RODRIGUEZ GIMENEZ, Raumar, (2006) La producción de los cuerpos en el espacio escolar. En: *Igualdad y Educación: escrituras entre dos orillas*, compilado por Martines, P. y Redondo, P. -1ª ed.- Del Estante Editorial, Buenos Aires.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2008) *La pedagogía contra Frankenstein. Y otros textos frente al desaliento educativo*. GRAÓ, Barcelona.

- SCKLIAR, Carlos. (2007) *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Noveduc, Buenos Aires.
- SOUTO, Marta. (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*. Paidós Educador, Bs. As. 1º Ed.
- TIRAMONTI, Guillermina (2007) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Ed. Manatíal. Argentina.
- TIRAMONTI, Guillermina y Sandra ZIEGLER (2008). *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Paidós, Argentina.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1996) *El currículo oculto*, -5ª ed.- Ediciones Morata, Madrid.
- UNICEF (1997) Convención Internacional de los Derechos del Niño. ARGENTINA.
- VASEN, Juan (2008) *Las certezas perdidas: Padres y maestros ante los desafíos del presente*.- 1ra. ed.- Buenos Aires: Paidós - 176 p.
- VÁZQUEZ MAZZINI, Marisa. (2007). Reflexiones sobre la práctica de la evaluación. En: *Evaluación: del ritual a la arbitrariedad*. Revista Novedades Educativas. Año 18. N° 185. Argentina.
- ZALUAR, Alba (org.). (1993) *Violencia y educación*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.

ANEXOS

**REGISTRO DE AUDIO: DÍA .. /../2007 –
Escuela de Maipú
Entrevista con el Director y el
Obs: Equipo de Investigación
Desgrabación: Carolina Lucero
Análisis: Mgr. Lía Stella Brandi
D: Director, Pr: Profesor, Pa: Profesora, As: Asesora**

Registro	Palabras y frases claves	Categorías de análisis
<p>(Ruidos..)</p> <p>D.: <i>“Lo podría hacer el global la asesora...”</i></p> <p>Graciela: <i>“Ah, sí, no me diga...”</i> (risas, ruidos, murmullo) <i>“La asesora tiene el hábito de ayudarte la primera vez y después... cierto ingeniero?”</i></p> <p>(Ruidos..)</p> <p>D.: <i>“por supuesto”</i></p> <p>Graciela: <i>“que la Profesora de Psicología quiere que le haga el global y le digo que no. Que la asesora acá tiene el hábito de enseñarle para que aprenda la primera vez y después pueda hacerla sola.”</i></p> <p>D.: <i>“Está bien”</i></p> <p>Graciela: <i>“Bueno, le cuento un poquito para ponerlo al tanto... (ruidos de papeles) y así usted nos cuenta algo después. Es el proyecto que le habíamos comentado, eh, de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad. Estamos trabajando nosotras con la dirección de la Prof. Lucero y la codirección de la Prof. Brandi.. y en el proyecto, este., nuestra intención es analizar las prácticas de evaluación educativa y la violencia escolar, desde los distintos sentidos y funciones que se le dan a la evaluación escolar dentro de las instituciones educativas. Es un proyecto para dos años y en principio hemos tomado dos escuelas, eh, esta y la escuela del barrio Matheu(¿??) de Las Heras que es donde trabaja la profesora Bresca, ... ella... (risas) Silvina Bresca, que son mis amigas...”</i></p> <p>D.: <i>“¿su apellido cómo es?”</i></p> <p>Silvina: <i>“Bresca”</i></p> <p>Graciela: <i>“la debe haber visto en algún momento (risas) en otro contexto”</i></p> <p>Ruidos...no se entiende</p> <p>Graciela: <i>“todo se relaciona”</i></p> <p>Murmullos</p> <p>Graciela: <i>“Bueno y la intención ahora es conocer, que conozca al equipo y que ellas</i></p>	<p>La estrategia de la Asesora pedagógica. Enseñar la primera vez.</p> <p>Presentación del proyecto de Investigación: Prácticas de evaluación y violencia escolar.</p> <p>Campo o referente empírico: Dos escuelas Escuela técnica E. Civit de Maipú y Escuela Matéu de Las Heras</p> <p>Presentación del equipo de investigación</p>	<p>La ideología como un "conjunto de doctrinas y un medio a través del cual profesores y educadores dan un sentido a sus propias experiencias y a las del mundo en que ellos mismos se encuentran. Como instrumento pedagógico la ideología resulta útil para comprender no sólo cómo las escuelas confirman y producen significados, sino también cómo los individuos y grupos los producen, negocian, modifican o se oponen a ellos"²⁷.</p> <p>Racionalidad técnica, instrumental, dirigida a la solución de problemas mediante la aplicación rigurosa de teorías y técnicas</p>

²⁷ GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós/MEC. 1990.

<p><i>conozcan la escuela para ver como podemos empezar a trabajar juntos”.</i></p> <p><i>Director: “Yo creo que, indudablemente (no se entiende)... no podemos desconocer la realidad que es tremenda. Yo recuerdo, porque hace muchos años que estoy en la educación media y recuerdo que con el advenimiento de la democracia, los planteos que hacíamos, porque en aquellos momentos éramos jóvenes docentes y teníamos noción de la problemática de la evaluación.</i></p> <p><i>No hace más que veinticinco años, ver cómo evolucionó, cómo cambio esto realmente. Yo me seguiría planteando o me seguiría preguntando o seguiría teniendo las mismas o muy parecidas, dudas, inquietudes, digamos, respecto de la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio. Es decir, me parece que se ha avanzado poco, se ha hablado mucho, se ha escrito un montón y en términos reales se han conseguido muy pocos resultados, lo cual, indudablemente que es malo. Hemos pasado por distintas épocas, distintas etapas, donde lo importante eran las escalas que se usaban y otro momento importante es la evaluación, más que nada, como guía; otro momento donde no hemos sabido para qué se evaluaba, otro momento donde se han usado la escala de evaluación que la entendía nada más el que la diseñó.</i></p> <p><i>Una mamá semi-analfabeta tiene el derecho a saber cómo sus hijos avanzan en el sistema educativo, en sus estudios. Es importante, si somos tan técnicos y si la escala la entiende nada más que un especialista...</i></p> <p><i>Yo creo que también contribuyó en un determinado momento de nuestra historia reciente, que problemas de la evaluación no han ayudado a los procesos de enseñanza aprendizaje que, yo supongo, también debe ser una herramienta que sea útil no sólo para..., digo para medir, clave el término, eh.. cuánto están aprendiendo nuestros alumnos sino que también, ehmmm, sirva para alentar, para motivar, para que el alumno aprenda. Sino es eso, para qué nos puede servir la evaluación, ¿no?.</i></p> <p><i>Y con relación a la violencia, bueno, es otro tema ¿no?(murmullos y risas)... Si uno no sabe qué es más difícil: la evaluación o la violencia. Sin lugar a dudas la violencia, porque es un problema que probablemente excede el marco del sistema educativo. No obstante yo creo que el</i></p>	<p>Realidad tremenda</p> <p>Muchos años en la educación media</p> <p>Hace 25 años, con el advenimiento de la democracia: teníamos noción de la problemática de la evaluación.</p> <p>Qué pasó?, cómo evolucionó?, cómo cambió?</p> <p>Las mismas dudas e inquietudes que en los 80, sobre la evaluación de los aprendizajes.</p> <p>Pocos avances, se ha hablado y escrito mucho pero en términos reales hay pocos resultados</p> <p>Distintos significados a través del tiempo, distintas etapas. Escalas, la evaluación como guía,</p> <p>Momentos en que no sabemos para qué evaluábamos, escalas construidas por especialistas que nadie entendía.</p> <p>El derecho de los padres.</p> <p>La evaluación debe ser una herramienta útil no solo para medir cuanto están aprendiendo los alumnos, sino también para motivar, para incentivar. Para que el alumno aprenda</p> <p>De lo contrario, ¿ para qué nos puede servir la evaluación?</p> <p>La violencia, tema difícil, excede el marco del sistema educativo.</p> <p>Sin embargo el SE puede contribuir.</p> <p>Episodio en la escuela.</p> <p>Llamamos a los padres.</p>	<p>científicas</p> <p>Concepción evolutiva de la realidad social</p> <p>.Cierta nostalgia de pasado, momento histórico marcado por el advenimiento de la democracia.</p> <p>Jóvenes docentes preocupados por la evaluación.</p> <p>Descreimiento en la teoría pedagógica que no se ha traducido en resultados efectivos en el sistema educativo.</p> <p>Una concepción de la Universidad como productora de teorías y proveedora de sentido social.</p> <p>Descrédito de la Universidad en la medida que no aporta conocimiento ni sentido social.</p> <p>Inexistencia de reserva intelectual</p> <p>División del trabajo, (expertos y docentes-técnicos) Supremacía de la teoría. .</p> <p>Escisión teoría /práctica. La práctica docente como campo de aplicación de la teoría. La educación como ciencia aplicada (en el sentido de la medicina o la ingeniería)</p> <p>El valor de la teoría radica en su capacidad para “ilustrar” el pensamiento de los docentes.</p> <p>Versión ingenieril , la misión de la investigación educativa consiste en desarrollar técnicas</p>
--	---	--

<p><i>sistema educativo puede, en este sentido contribuir mucho.</i></p> <p><i>Los otros días llamamos a los papás de un par de cursos de 8° año. Y claro, no es nada fácil decirle a los padres ‘sus hijos son maleducados’ (murmullos) decirlo así de frente no es tarea fácil pero creo que hay que decírseles no por la gravedad, porque en definitiva es la sociedad la que mal educa, es la sociedad la que está mal educada.</i></p> <p><i>Los sociólogos dicen que es propio de las ¿evoluciones? (revoluciones) sociales... que en este contexto es un problema mundial. Yo no creo que sea tan mundial, yo creo que todavía existen culturas donde los valores son importantes A mi me parece que, nosotros hemos entrado, digo, en Argentina y en varios lugares de Occidente, en una cultura en que los valores no son tales o son muy especiales. Entonces, en una sociedad que evoluciona sin tener en cuenta valores me parece que está mal ...”</i></p> <p>Murmullos inentendibles</p> <p>D: <i>“Yo creo que no. Creo que involuciona. Pierde, deja de tener prejuicios, deja de tener límites, pierde muchas cosas pero que, en cierto sentido, no evoluciona, creo que involuciona y darle sentido me parece que es darle una respuesta, una herramienta muy útil no? Entiendo esto, me parece sobre todo para la universidad. Los que llevamos muchos años en el nivel medio, por allí, vemos que tal vez el apoyo, la abstracción como acción política que debiera estar en la universidad sobre el sistema de educación medio como que se está desdibujado eh... No, no se observan muchos aspectos importantes de lo que tiene que ser una reserva desde el punto de vista intelectual, desde el punto de vista conceptual. (...) de la universidad no se observa eso influyendo sobre las políticas que se desarrollan en el nivel medio educativo. Entonces que haya gente de la universidad, como ustedes, que se han metido en estas cosas, yo también me entero que esto, en parte, por reflejo porque es mutuo, porque claro una investigación de dos años seguramente se van a encontrar con profundidad muchos aspectos que se han planteado. Que bueno sería que eso replique sobre el sistema educativo del nivel medio.</i></p>	<p>No es fácil decirles que sus hijos son maleducados.</p> <p>En definitiva es la sociedad la que está mal educada y la que mal educa.</p> <p>La violencia propia de la evolución social., problema mundial</p> <p>Yo no creo que sea tan mundial. Todavía existen culturas donde los valores son importantes. Argentina, Occidente: una cultura en la que los valores no son tales. Una sociedad que evoluciona sin tener en cuenta valores.</p> <p>Creo que la sociedad involuciona. Deja de tener límites. Darle sentido me parece que es darle una respuesta, tarea que debería asumir la universidad.</p> <p>Los que estamos muchos años en el sistema, advertimos que la abstracción, el apoyo, la acción política que debería salir de la universidad está desdibujada.</p> <p>Pocas señales de lo que debería ser una reserva intelectual.</p> <p>No se observa influencia de la universidad en las políticas educativas</p> <p>Una investigación de dos años, seguramente va a dar resultados en profundidad. Sería bueno que se repliquen en el SE.</p> <p>Voy a trata de ser objetivo</p>	<p>para aplicar a las tareas de enseñanza en el aula.</p> <p>Distintos significados de la evaluación a través del tiempo. Como significados que provee la teoría. El deber ser de la evaluación: para informar a los padres, para medir, para motivar e incentivar.</p> <p>La violencia como problema social en el que la escuela tiene poca ingerencia. Sociedad maleducada, alumnos maleducados. La escuela queda a salvo.</p> <p>Concepción de cultura centrada en valores universales.</p> <p>Nociones positivistas de conocimiento, objetividad y verdad</p> <p>Valores importantes y no importantes. Cierta nostalgia por una cultura tradicional, hegemónica.</p> <p>Argentina una cultura desposeída de valores.</p> <p>Concepción positivista, evolucionista de la sociedad., basada en el orden y el progreso</p> <p>Concepción evolucionista hacia una sociedad positiva.</p> <p>La nuestra una sociedad sin límites, sin sentido. La universidad debería darle este sentido.</p> <p>Ideología institucional: conformada por la</p>
--	--	--

<p>Silencio</p> <p>Graciela: <i>“Bueno, eh, ahí tenemos (interrumpe el director: no se entiende) si, está bien (risas) yo lo dejo hablar total... (Más risas) Eh... si pudieras caracterizar un poquito la escuela porque Fernanda y yo la conocemos, pero sería bueno que vos pudieras ...”</i></p> <p>D.: <i>“Bueno, voy a tratar de ser objetivo.”</i></p> <p>Risas</p> <p>D: <i>“Eh., bueno esta es una escuela que el año que viene cumple 70 años de actividad y muchas escuelas cumplen 70 años y otras cumplen muchos más, pero esta se ha caracterizado por haber tenido algo distinto que algunas otras en la provincia, sin lugar a duda. Pero en el ámbito de la Educación técnica o de la formación en oficios, esta escuela a lo largo de estos,..., estas 7 décadas ha sido representativo, ha sido reconocida a través de una trayectoria. Trayectoria porque sus egresados han sido reconocidos como gente que ha estado capacitada para lo que se la formó como los técnicos electricistas, técnicos mecánicos, petroquímicos, ... quiero decir que por décadas la gente que se formó acá ha sido reconocida Esta escuela también, cumple con el fin, no habrá otra. Siempre ha cumplido con el fin propedéutico de la educación, no? Ya que tenemos curas, abogados, sociólogos, politólogos, médicos y hasta ingenieros”.</i></p> <p>Risas</p> <p>Graciela: <i>“Hasta intendente”</i></p> <p>Risas</p> <p>D: <i>“políticos, intendentes, concejales, eh. No, digo gente, que formada en esta escuela, técnica, ha avanzado a otros cuerpos del saber y hemos tenido títulos universitarios, postgrados universitarios en muchas otras ramas: humanidades, ciencias sociales de manera tal que nos podrían decir que esta escuela no sólo forma técnicos, capacita gente para trabajar sino que... desde hace muchos años pareciera que forma de manera integral, desarrollando esto que tiene que ver con lo propedéutico y también con sentido crítico, con la formación en valores, el sentido ético no? Eh...</i></p> <p><i>Los cambios de las últimas décadas han afectado a la escuela. Yo creo que la han afectado lamentablemente en términos de lo que es el área, el área de capacitación científica y técnica o tecnológica también. Esto porque creo que se ha</i></p>	<p>Reconocida trayectoria de la escuela. 70 años.</p> <p>En el ámbito de la Educación técnica o en la formación de oficios Egresados reconocidos Gente capacitada técnicos electricistas, técnicos mecánicos, petroquímicos. Formación técnica y humanística Fin propedéutico de la educación</p> <p>Tenemos curas, abogados, sociólogos, politólogos, médicos y hasta ingenieros. Políticos, concejales, intendentes. Tenemos títulos universitarios, posgrados en muchas ramas No solo formación técnica para el trabajo, no solo capacitación para el trabajo También Formación integral. Sentido crítico Formación en valores. Sentido ético</p> <p>Los cambios han afectado a la escuela En el área de capacitación científica y tecnológica. Se ha dado como norma: el vacío de conocimientos y la “flexibilización de los aprendizajes” de lo que debe saber el alumno. Períodos de nombres raros (compensatorios) cuando terminan las clases. Los alumnos gastan en pasaje para</p>	<p>organización de concepciones y representaciones que justifican el modelo y el estilo que éste expresa (concepciones acerca de la educación, la escuela y el aprendizaje y representaciones de la institución que consolidan la ilusión de un orden natural en el que las cosas no pueden ser de otro modo (L. Fernández) La novela institucional es una producción cultural que refiere la formación de técnicos de alto nivel con formación “integral” humanística, que se han insertado en el medio como clase dirigente, ilustrada. Esta novela funciona como patrón para dar significado a los sucesos que resultan difíciles de comprender. En este caso los cambios que han afectado a la escuela vienen del mismo sistema: el vaciamiento de conocimientos y la “flexibilización de los aprendizajes”, a través de los llamados periodos de compensación. Una cierta desvalorización de los especialistas en educación, basada en su concepción de las ciencias de la educación como</p>
---	--	--

<p><i>dado como norma en su conjunto en todo el sistema educativo. Eh ... la no profundización de conceptos de conocimientos, la flexibilización en términos de determinar cuánto sabe el alumno, de permitir o dar, crear o generar períodos de dentro del ciclo lectivo que uno no sabe para que son realmente. Hace muchos años que se siguen repitiendo la historia y uno se pregunta '¿Y esto para qué está?' La verdad es que si alguien pudiera explicar cuál es el sentido y el uso y el resultado que sufrimos con estos períodos de nombres raros que suelen, que suelen no, que están vigentes, una vez que terminan las clases. (se refiere a los períodos compensatorios de final de año) Para..., para los chicos primero porque gastan pasajes, para tener 30 segundos o 5 segundos de consulta personal con el profesor. una a las 8 de la mañana y otra a las 13:20 todo un día el chico para que tenga 30 segundos de diálogo personal con el profesor cuando lo logra. Todos estos períodos no se entienden para que están pero hay muchos de los educólogos... (suena un teléfono)</i></p> <p>Murmullos</p> <p>Graciela: <i>"Cuándo se refiere a educólogos se refiere a nosotros"</i> (dirigiéndose al resto del equipo de investigación y en referencia a los especialistas en educación)</p> <p>D.: <i>"La verdad que tienen argumentos, que tienen principios como para justificar por qué se inventan estas cosas, pero que yo visto desde una realidad y la realidad absorbe a unos pocos, y del desconocimiento, a lo mejor, de muchas cosas que tienen que ver con estas experiencias en Educación y, como uno viene de formación, de una carrera dura (él es ingeniero) tiene tendencia a evaluar las cosas en función de los resultados no? Entonces, yo veo que los resultados que hoy tenemos, día a día, son muy pocos, en términos de aprendizaje, en términos de conocimientos, en términos hasta de destrezas, lo cual trae ehmmm son menos emmmm..."</i></p> <p><i>Por ello es que aquí pensamos realmente a lo que ha sido una tradición de escuela. Los egresados de esta escuela han sido reconocidos por el medio al que va destinada su formación. Entonces, nosotros creemos que tenemos ese compromiso para con la sociedad, para con los empresarios, el medio industrial o productivo al que se destina, supuestamente, los egresados. Además de esa cuestión, muchos van a la</i></p>	<p>que tenga 30 segundos de dialogo personal con el profesor cuando lo logra. Pero que justifican los educólogos</p> <p>Los educólogos tienen argumentos</p> <p>Llama educólogos a los especialistas en educación. Reconoce que tienen argumentos para "inventar cosas". Visto desde su lugar , desde el desconocimiento y desde una carrera dura, tiende a evaluar resultados</p> <p>Hoy tenemos muy pocos resultados en términos de aprendizaje, de conocimientos, de destrezas. Los egresados han sido reconocidos por el medio, esto ha sido una tradición en la escuela</p> <p>Tenemos compromiso con la sociedad, los empresarios, industriales, sector productivo.</p> <p>Muchos van a la universidad.</p> <p>Ironía respecto a los estudiantes universitarios (está de moda) . Como no tienen trabajo van a la universidad. Esfuerzo para ser técnicos ahora tienen derecho a un par de años sabáticos. Gente que no se pregunta para qué está en la U.</p> <p>Eje institucional: que los alumnos adquieran conocimientos</p>	<p>ciencia aplicada. .</p> <p>La identidad institucional constituye una definición consensuada sobre todo por la definición de lo que ha sido la escuela. "La dinámica institucional aparece trabada entre la fuerza de un pasado al que miran con la nostalgia de la gloria perdida y la debilidad de orientar el futuro en un proyecto que articule a todos los actores institucionales" (Filippa, Nelly) . La definición de lo que va siendo la institución aparece como núcleo protector de la idiosincrasia contra la irrupción de estímulos que atentan contra el statu quo, en este caso, provenientes del gobierno escolar y la teoría educativa.</p> <p>La función social de la escuela en términos de compromiso con los empresarios, industriales, sector productivo.</p> <p>Trabajo vs. Universidad. Sectores medios que acceden a la universidad porque está de moda.</p> <p>Posición de rechazo hacia la universidad</p> <p>El sentido de la escuela: que los alumnos adquieran</p>
--	--	---

<p><i>universidad, algunos para estudiar, otros para decir que son estudiantes universitarios, cosa que está muy de moda ahora no?.</i></p> <p><i>Como están sin trabajo los chicos, a la universidad. Es casi como un par de años sabáticos ya que han hecho un gran esfuerzo para ser técnicos del nivel medio ahora se merecen un par de años en universidad. Cosa que tampoco es gratis, no? tener gente que no se pregunta para qué está ? Pero hoy es frecuente. De manera que, decía, que el compromiso nuestro, de la institución para con los destinatarios, los jóvenes que se forman acá, en ese sentido tratamos de poner énfasis en nuestro proyecto educativo institucional donde uno de los ejes es que realmente los alumnos adquieran conocimientos, ehmmmm.</i></p> <p><i>Yo lo digo de un modo que es bastante cortante ¿a qué vienen estos chicos a esta escuela?, los chicos a esta escuela vienen a dos cosas: a aprender y a portarse bien. Esto de “aprender y portarse bien” lo entiende una señora que ha ido poco a la escuela. Acá tenemos chicos que sus papas son chacareros bolivianos, no muchos pero hay, ... (ruidos, toses, etc.)...y a qué viene mi hijo a la escuela? Acá vienen a aprender y lo entienden. Se tienen que portar bien, también lo entienden.</i></p> <p><i>A partir de eso podemos escribir un par de volúmenes sobre qué es aprender, sobre qué es portarse bien.</i></p> <p><i>Y los profesores de algún modo también, nosotros pretendemos que vengan a enseñar y hacer que sus alumnos se porten bien Y esto es porque yo no creo en algunas propuestas por ahí, yo no diría que sean zafadas pero en algunas propuestas que se asume que se puede aprender en el medio del lío, del desorden, del griterío, de ...</i></p> <p><i>A lo mejor es muy lúdico, pero yo creo que, para poder desarrollar una cualidad que tiene que ver con lo intelectual, debe haber un cierto orden, no? Hoy se visualiza como que si tenemos lo tenemos y si no, no importa.</i></p> <p><i>Digo , uno... lo deberían saber las nuevas generaciones, las muy jóvenes, El sistema de orden en la clase como yo las asumí siempre, en una clase.</i></p> <p><i>Incluso hoy, en la universidad, los chicos de 5º año de ingeniería por ahí pretenden como si nos portamos como adolescentitos o púberes, no? Inclusive esto se asume en la clase, lo cual no</i></p>	<p>Los chicos vienen a aprender y a portarse bien. Cualquier padre entiende esta finalidad</p> <p>Chicos hijos de chacareros bolivianos, aunque no muchos. Acá vienen a aprender y a portarse bien. Ellos lo entienden</p> <p>Qué significa portarse bien, podemos escribir un libro.</p> <p>Los profesores también vienen a enseñar y hacer que sus alumnos se porten bien.</p> <p>Propuestas pedagógicas zafadas (lío, desorden, gritos)</p> <p>Desarrollo intelectual- necesita del orden</p> <p>Hoy parece que no interesa el orden</p> <p>El orden en la clase. Lo deberían saber las nuevas generaciones</p> <p>En la Universidad los alumnos de 5to año se portan como adolescentes. Orden en la clase no quiere decir clase magistral</p> <p>Los jóvenes docentes no registran el orden o actitud productiva intelectual. Eso es preocupante</p> <p>No les preocupa armar una clase ordenada</p> <p>Hay una relación entre orden y violencia. El desorden no contribuye a que la violencia no exista.</p> <p>Interferencia</p> <p>Tradición en la escuela: Formación integral de técnicos. Esfuerzos ingentes para que lo siga siendo</p>	<p>conocimiento.</p> <p>Tradición académica.</p> <p>Cuestiona los cursos de formación pedagógica considerados sin rigor</p> <p>Científico. Influencia del pensamiento positivista que considera las ciencias físico naturales, cuantitativo experimentales como modelos de conocimiento.</p> <p>La tradición académica sostiene desvalorización del co. pedagógico y la creencia en la neutralidad de la ciencia.</p> <p>La escuela enseña y disciplina. Los alumnos aprenden y se portan bien. Educación laica y estatal, mandato homogeneizador y civilizatorio. El control de todo ideario y discurso con base popular. La escuela asegura la integración desde un lugar de autoridad inapelable que borra las diferencias culturales.</p> <p>Portarse bien: la salud, la higiene, la dignidad social, la simpatía y rectitud trenzadas en el discurso pedagógico de la época (Redondo)</p>
--	--	--

<p><i>quiere decir que sea una clase magistral, de ningún modo por haber la actividad por haber lo que hace falta en una clase.</i></p> <p><i>Esto es lo que uno observa en las jóvenes y los jóvenes docentes, el tema es que del orden, de esta actitud productiva en el marco de una actividad intelectual, es como que no lo registran no? y eso es preocupante. A mi me preocupa que las jóvenes generaciones de docentes esto, lo digo yo conociendo a gente muy próxima a mi, que son profesoras, profesores (suena el teléfono, ruido de autos) es como que armar una clase de trabajo ordenado es algo que no les preocupa, ¿qué es eso? se llega o se da.</i></p> <p><i>No creo que sea motivo de potenciar la violencia en las escuelas, pero tampoco creo que esto contribuya a que la violencia no exista.</i></p> <p><i>Ehmmm.... En términos (vuelve a sonar el teléfono) concretos yo diría que la escuela Emilio Civit (sigue sonando el teléfono) se caracterizó por ser una escuela que pretende formar técnicos de modo integral, como personas nada más. Y hoy tratamos de seguir esa tradición, haciendo ingentes esfuerzos, ehmm, porque las, yo diría el contexto social más mayor, ehmm, no nos ayudan los padres, hay muchos docentes que no nos ayudan, yo creo que uno de los inconvenientes es que la docencia se ha transformado en un medio de supervivencia, lo cual sin lugar a dudas es absolutamente lícito ¿no? Pero creo, que cuando uno trabaja con materiales especiales como son los seres humanos, habría que pensar que uno no está solamente haciendo un trabajo. Y esto, en muchos casos lo observo como que está ausente. Piensan que es un trabajo nada más, seguramente que hay muchos factores exógenos para que las personas puedan pensar así porque es lo que nuestro sindicato mayoritario en Mendoza, es el de trabajadores de la educación, simple palabra: trabajadores, somos más que trabajadores somos docentes, además de trabajadores.</i></p> <p><i>Entonces, digo, en una escuela con esta trayectoria, mantenerla y/o superar esto en términos de actualizar también, no se trata de que una escuela técnica sobre todo se quede en el tiempo. Hay que avanzar, y avanzar en tecnología, en los avances sobre todo tecnológicos, científicos, tal vez, porque si seguimos estudiando lo del siglo XVIII no contamos, pero lo tecnológico tenemos que</i></p>	<p>El contexto social no nos ayuda, no nos ayudan los padres, hay muchos docentes que no nos ayudan.</p> <p>La docencia se ha transformado en un medio de supervivencia</p> <p>Es grave cuando se trabaja con seres humanos</p> <p>Concepción de trabajo y docencia escindidos.</p> <p>Sindicato de trabajadores de la educación. ¿qué concepción tiene del trabajo?</p> <p>Docencia es más que un trabajo</p> <p>Hay que mantener la tradición y avanzar, actualizar los contenidos atendiendo a los avances tecnológicos</p> <p>No contamos con el apoyo del gobierno educativo</p> <p>Dirección en soledad</p> <p>Decisiones cuestionadas desde lo legal</p> <p>Violencia y evaluación</p> <p>Autarquía restringida</p> <p>Normas subalternizadas por el código civil, por el código penal.</p> <p>Escuelas sometidas a la legislación (?)</p>	<p>El orden : A partir de esta concepción se sacraliza la ciencia y la razón, se proclama el valor de la experiencia como fuente de conocimiento y la naturaleza como modelo de proceder racional. En este marco, la naturaleza del pensamiento se corresponde con la estructura objetiva del mundo y la realidad social se concibe como un todo homogéneo y perenne que siempre fue así y que está ahí, listo para ser captado.</p> <p>Relación entre orden y violencia. Un orden establecido y la violencia como infracción de normas instituidas. La formación integral de técnicos, proyecto fundante que se mira con nostalgia.</p> <p>Docencia y trabajo. La docencia como entrega personal y vocacional.: entrega incondicional, vocación , pertenencia a sectores con potencialidad de ascenso , perfil académico, etc. La mística vocacional. La caída del mito incondicional y una resignificación de la docencia como trabajo y responsabilidad social. (Birgin) Se cuestiona el habitus normalista. La</p>
---	---	---

<p><i>adaptarlo y esto nos cuesta en el contexto actual, sobre todo, desde el punto de vista que pareciera ser que no contamos con apoyo, los directivos, los responsables de las instituciones educativas, no contamos con el suficiente apoyo del gobierno escolar de turno.</i></p> <p><i>Es como que uno se siente en soledad, toma decisiones, enseguida son cuestionadas desde el punto legal, creo que hay otro capítulo que hay que a mi me ha empezado a preocupar mucho como lo es la violencia, como lo es la evaluación, como es el tema que las escuelas hasta hace un tiempo tenían un nivel de autarquía importante. Es decir, el sistema educativo se regía por sus normas, existían normas que reglaban, (suena el teléfono) bue... toda la actividad que se llevaba a cabo en la escuela, hoy esas normas están siendo subalternizadas por el código civil, por el código penal, por el procesal, esto es que a través de las denuncias y los reclamos eh, las escuelas están siendo sometidas a la legislación y la legislación la rige la sociedad en su conjunto y esto es: ponerle una sanción disciplinaria a un alumno, una amonestación a un alumno, algunos abogados lo toman casi como si hubiera sido una condena en una cárcel para el alumno, entonces tenemos que entrar a analizar esto por los procedimientos del código procesal, del código penal, del código civil...</i></p> <p><i>Los docentes, y los directivos no somos abogados, graves cosas, entonces, o restablecemos el orden en sentido que las escuelas se manejan por las normas propias del sistema educativo, digo son normas, obviamente, y esto no está en discusión, no se contraponen a las leyes que rigen en la vida constitucional al país, son normas escolares y por ahí podría venir algún avieso abogado y decir: '¿cual es el problema de que apliquemos el código civil o el código penal o el de procedimientos'?. No, no, ninguno, pero nosotros no estamos capacitados para eso y el sentido del código penal y del código civil es otro muy distinto de las normativas que, en términos educativos, se manejan para manejar situaciones escolares. Y esto parece ser y producir una enorme confusión, una terrible confusión por parte de nuestros conductores del sistema educativo y es así que cualquier abogado viene y me dice a mí, acá sentadito sin ningún problema, a mi o cualquier colega: 'usted va a tener que probar que lo que</i></p>	<p>No somos abogados Contradicción respecto de la legislación educativa y la constitución. Primero dice que no se contradicen y después dice que son muy distintas (la normativa escolar del código civil)</p> <p>Produce enorme confusión en los dirigentes educativos</p> <p>Sigue sonando el TE. Pareciera que si aplicaran el código civil, la dirección de la escuela pierde poder. Creo que naturaliza la normativa escolar y considera que nada tiene que ver con el código civil o penal. Considera que un abogado estaría invadiendo territorio</p> <p>Interesante para analizar el tema de los derechos humanos. El director es egresado de esta escuela</p> <p>Muchos años en la escuela.</p> <p>Es parte del inventario de la escuela</p> <p>El chiste de Graciela (darlo de baja)</p> <p>El despacho de la dirección desordenado. Depósito de muchas cosas</p>	<p>responsabilidad social reemplaza el mandato que tiene el rasgo de inapelable y divino (Puiggros y Dussel 1999)</p> <p>Concepción desvalorizante del trabajo. Docencia vs. Sindicato. Concepción peyorativa del trabajo vinculada con ideología marxista., de izquierda. El trabajo como forma de subsistencia remite a los asalariados, empleados, obreros, cuentapropistas, etc. El docente no trabaja para recibir un sueldo por encima de todo su trabajo es vocacional. La vocación como inspiración divina, llamado, advocación, inclinación a una carrera determinada. La ausencia del Estado y el gobierno escolar. La dirección en soledad. Pérdida de autonomía escolar. Sistema educativo sometido al sistema jurídico. En realidad creo que advierte que la escuela ha perdido su poder de control social y disciplinamiento y está siendo observada por el aparato jurídico y la sociedad en su conjunto. Tal vez no debería preocupar esta situación si la escuela no se hubiera tomado atribuciones que no le corresponden y lesionado derechos de</p>
--	---	---

<p><i>dice que hizo el alumno lo hizo', con toda tranquilidad (suena el teléfono) esto es"</i> (sigue sonando el teléfono)</p> <p>Silencio de voces, luego murmullos</p> <p>D: "<i>¿Me disculpan un momentito?"</i></p> <p>Todas: "<i>Si, si por favor</i>"</p> <p>D: "<i>mi señora</i>"</p> <p>Risas</p> <p>D: "<i>una cuestión de familia</i>"</p> <p>Ruidos, se abre y cierra una puerta, murmullos</p> <p>D: "<i>no, no es personal</i>"</p> <p>Murmullos</p> <p>Voces: "<i>No, es egresado</i>" (se refiere a la cantidad de años que el director lleva en la escuela, se aclara que además es egresado)</p> <p>Stella: "<i>¿Egresado? Para más datos</i>"</p> <p>D: "<i>claro, yo tengo eso: un montón de años acá</i>"</p> <p>Risas</p> <p>D: "<i>en el año 77</i>"</p> <p>Risas</p> <p>Graciela: "<i>al lado</i>"</p> <p>D: "<i>ehhh. Egreso en el año 77 de esta escuela. Así que yo conozco esta escuela desde el año 71. Fue creada en el 38. O sea que más de la mitad de su historia institucional no se si soy parte, lo que si he sido testigo (risas) eh, de modo que uno, ya es parte del inventario.</i>"</p> <p>Graciela: "<i>el problema es cuando hacen el inventario nuevo y ponen baja</i>" (risas)</p> <p>D: "<i>si por eso no te podés ...</i>" (risas)</p> <p>Murmullos</p> <p>Graciela: "<i>le vamos a robar uno.</i>"</p> <p>D: "<i>si, por favor. Está bastante desordenado, yo siempre he dicho que las direcciones de las escuelas de nivel medio en el mejor de los casos dan asco, son el depósito de cuanto cosa hay en la escuela y yo me resisto a eso, bueno y hoy día la Dirección de Escuelas generosamente está mejorando a las escuelas técnicas a través de la entrega de elementos, no?</i></p> <p>Murmullos.</p> <p>D: "<i>calculadoras, escalímetros, escuadras, ... (estornudos)</i></p> <p>María Teresa: "<i>¿Para la escuela o para los chicos?"</i></p> <p>D: "<i>como siempre los que toman las decisiones están tan lejos de la realidad que uno se espanta. La otra vez nos mandaron plata de Nación, diez mil quinientos pesos y había que comprar un set para cada uno de los alumnos de la escuela. El café está del otro lado. (dirigiéndose a una de</i></p>	<p>La Dirección Gral de Escuelas les ha enviado cajas con materiales diversos (calculadoras, escuadras, escalímetros)</p> <p>Los que toman decisiones lejos de la realidad.</p> <p>Interferencia. Control</p> <p>Le pareció injusto distribuir materiales a todos los chicos, se opuso y les dio solo a los que necesitaban.</p> <p>Aviesos e iluminados decididores del Ministerio.</p> <p>Cosas para dar en comodato a los alumnos.</p> <p>Se les da o no se les da Se les da si lo necesitan</p> <p>Solidaridad indiscriminada y no solicitada</p> <p>Alumnos que se bajan de unas 4por 4</p> <p>Hay chicos que además de útiles necesitan que les demos de comer.</p> <p>Políticas</p>	<p>alumnos y docentes.</p> <p>En muchas escuelas se han lesionado derechos de los niños y adolescentes (maltrato, intimidación, discriminación, abuso sexual, , restricción de conocimientos, etc).</p> <p>El aporte material del gobierno escolar. vs. su visión de no apoyo del gobierno escolar.</p> <p>Crítica al gobierno escolar: desconocimiento de la realidad Escolar.</p> <p>Su decisión de distribuir el material a todos por igual, contraviniendo la orden oficial. Darles a los que tienen le parece injusto.</p> <p>La discriminación de los más pobres.</p> <p>Crítica peyorativa a la dirigencia política: aviesos e iluminados.</p> <p>El uso de la ironía: dice avieso pa ra decir torpe, lento, tonto.</p> <p>El absurdo del comodato desde su punto de vista .</p> <p>Población escolar diferenciada. Clases sociales con diferentes posibilidades de acceso a bienes materiales y culturales. Darles más</p>
--	--	---

<p>las presentes que busca café en un armario para ofrecer al equipo de investigación) <i>Había que mandar, entregar un set para los alumnos de 8º y 9º año y otro set para los alumnos de polimodal, a todos. Y a mi me pareció sumamente injusto de manera que trasgredí lo dispuesto, lo firmé y me opuse e hicimos lo que creíamos que teníamos que hacer que era tener esos elementos para entregárselos a los que realmente lo necesitaban. Por eso todavía, tenemos carpetas, bloc, mapas, lapiceras, gomas, escuadras.</i> <i>Ahora, los aviesos, aviesos e iluminados ‘decididores’ del Ministerio de Educación de la Nación nos mandan estas cosas para dárselas en comodato a los chicos. ¡Son muy tontos, discúlpenme! Digo tontos para no decir algo incorrecto frente a damas que no merecen otro tipo de palabras que yo pueda decir, pero realmente son muy tontos. No le voy a dar esta lapicera en comodato a un chiquito de 12 o 13 años. O se le da o no se le da. Y se le da si la necesita, y si no la necesita no tenemos que estar dándole: ¡Qué se la consiga el padre!. Este sentido de la solidaridad indiscriminada y no solicitada. Porque cuando uno no pide que sea solidario con uno, no lo tiene que andar corriendo con la solidaridad, digo. Aquí vienen unos chicos que se bajan de unas 4x4 ¡que macanudo, ojalá todos pudieran bajarse de una 4x4! Pero gente que tienen un nivel social que no necesitan que la escuela le esté prestando un portalápiz o prestándole...</i> <i>Hay otros chicos que no necesitan que le demos, el lápiz, el portalápiz, cuadernos, el escalímetro, sino que necesitan que le demos algo de comer. Cuando se plantearon la políticas educativas, sobre todo políticas compensatorias, se pensó para todos iguales.</i> <i>¡No!, no somos todos iguales: unos somos más iguales que otros. No somos todos iguales. Así que yo hago votos para que los claustros o los académicos de la Universidad y sobre todo de la Universidad de Cuyo, que es parte de nuestro orgullo, derrame hacia la Dirección General de Escuelas algo de lo que se estudia, porque sino vamos de mal en peor (ruidos) .</i> <i>No se si ustedes....”</i> <i>María Teresa: “El problema está en que escuchen también. A veces nos acusan a los universitarios de ser teóricos. Y nos ha costado mucho y nos</i></p>	<p>compensatorias, se pensó para todos igual No somos todos iguales</p> <p>Espero que la universidad “derrame” hacia la Dirección de Escuelas algo de lo que estudia</p> <p>La universidad está para teorizar. Pero alguien debe bajar la teoría al piso. Se teoriza , la exponemos y la entiendan o no, la aplicamos. La metáfora del curso de manejo</p> <p>Los que toman decisiones quieren resultados inmediatos</p> <p>No existe el habito de aplicar teorías con seriedad.</p> <p>Metáfora del</p>	<p>a los que menos tienen, y si lo solicitan. ¿Traslada este principio a la distribución de conocimientos? La solidaridad se pide. ¿Qué es primero? ¿la cuchara o el compás, el plato de comida o la poesía de Martí recitada en voz alta en el frente? Ni lo uno ni lo otro. Lo primero es frenar el desmantelamiento del pensamiento en este país (Redondo). La políticas compensatorias. El desarrollo radical de la función compensatoria requiere la lógica de la diversidad pedagógica dentro del marco de la escuela comprensiva y común para todos. (Pérez Gómez, 1992). La concepción de las teorías económicas del “derrame” aplicada a la función de la Universidad. Nuevamente la escisión teoría/práctica y la división del trabajo: Unos que piensan y otros que ejecutan, en la metáfora del manejo de un automóvil . Volar (hacer teoría) bajar a la tierra (la práctica) Aplicación de la teoría de modo irreflexivo y a crítico en el sistema. Hay teorías que no vuelan tan alto, pero a veces no las estudiamos para</p>
---	--	---

<p><i>dicen si, bárbaro, pero la realidad que ustedes tratan es teórica.”</i></p> <p><i>D: “Yo no dudo que la universidad está para teorizar. Si la Universidad no teoriza, porque no teoriza el chico que nos trae el diario. Pero a ver, que haya gente que teorice, no quiere decir que no haya gente que baja la teoría a nivel del piso. Yo creo que así se mejorarían un poco las cosas. Cuando uno vuela, vuela, vuela, todo esto que estamos hablando... bajemos a tierra, pero pareciera que esta es la discusión que usted plantea Profesora. Se teoriza, entonces después tomamos la teoría, la exponemos a medias, total así la entiendan o no, no importa y la aplicamos. Eso me parece que es una simplificación medio embromada que se hace en el sistema educativo. Yo no creo que la teorías, en términos que las teorías de aprendizajes, en todas las teorías que se desarrollan no tengan asidero. Como tal no tengo resultados que se estiman por lo que la teoría debería estar. Pero claro, si a mi me explican, me informan y no estudio la teoría y me piden que la aplique ¿Qué puedo hacer? Digo, si a mi me dan un curso teórico de manejo de automóvil, llego a la esquina y me estampo o no? Bueno, a mi me parece que es eso y no es que la teoría del manejo de un automóvil esté volando muy alto. A mi me parece que hay mucho de eso, que en la urgencia de los conductores del sistema. Esa urgencia en la que tenemos que ver..</i></p> <p><i>M. Teresa: “resultados directos.”</i></p> <p><i>D: “más allá que el discurso que en el sistema educativo buscamos resultados a largo plazo, si, eso lo decimos, pero adentro los que toman decisiones lo quieren ahora. Después paga el pato alguien, cualquiera o los docentes, cuando en realidad yo creo que no se hacen con seriedad el hábito de aplicar teorías. Sobre todo con un cursito de 12 horas, dicen ya está. Y aplican teorías de aprendizajes y que se han entendido cualquier cosa. Yo no creo que a un cirujano para operar una apendicitis que es algo muy sencillo lo hayan dado un cursito. ¿Pero en educación?”</i></p> <p><i>M. Teresa: “pero lo han permitido “</i></p> <p><i>D: “pero no pasa”</i></p> <p><i>Comentarios inentendibles</i></p> <p><i>D: “Las profesoras acá, cumplen una tarea muy valiosa en la escuela.” (refiriéndose a Fernanda y Graciela: coordinadora y asesora pedagógica de la escuela, respectivamente) (murmullos) “No, yo</i></p>	<p>cirujano</p> <p>Reconoce el valor de la tarea de la coordinadora y la asesora pedagógica</p> <p>La bajada de la teoría a la práctica.</p> <p>Se cree que se aplica cierta teoría y que con esos arreglamos la cosa</p> <p>Cada vez que hay cambio de gbno me pongo optimista</p> <p>Hasta que alguno me demuestra que todo sigue igual</p> <p>La intención del gbno de recuperar las escuelas técnicas</p> <p>Fundamental en una política keynesiana</p> <p>Como funcionario de gbno tuve que luchar a brazo partido para que no se perdieran</p> <p>Cuanto pude lograr</p> <p>Sin ponerme en el centro de la escena</p> <p>La ley federal. Se</p>	<p>aplicarlas. La responsabilidad es del gobierno educativo que en la urgencia implementa teorías que no conoce. Los tiempos de las políticas educativas no Son los tiempos de las prácticas en la escuela. Las teorías no se aplican con seriedad. La interpretación médica.que remite a la escisión teoría práctica. El lugar de técnico ejecutor del docente. Racionalidad instrumental. Valora la tarea de la coordinadora y de la asesora pedagógica En las escuelas no funcional la bajada de la teoría al aula La mirada optimista – pesimista de la realidad educativa. Recuperación de las escuelas técnicas fundamental en el marco de la teoría keynesiana. El compromiso con la escuelas técnicas . Tedesco recordó que esas escuelas "durante los 90 sufrieron un fuerte proceso de deterioro y luego a partir del 2003 comenzó una activa política y se sancionó la ley de enseñanza técnica profesional, por lo que se creó un fondo especial para ello y hoy estamos en plena recuperación". el objetivo es que "las escuelas respondan a</p>
--	--	---

<p><i>lo digo”</i> Risas y comentarios D: <i>“me escuchan decir a mi, más de una vez, que todos estos aportes, desde la especialidad de ustedes, sirven cuando se hace esa bajada de la teoría a la práctica de las cosas, Y esto no se hace y esto no funciona y yo creo que ahí está uno de los problemas que tenemos. Que se da por sentado que se aplica determinada teoría, determinada concepción y que con esto arreglamos la cosa”</i> M. Teresa: <i>“arreglamos todo.”</i> D: <i>“Pero bueno, yo cada vez que hay un cambio de gobierno, me empiezo a poner optimista”</i> Comentario: <i>“Necesitamos todos ponernos optimistas”</i> D: <i>“Hasta que alguno nos demuestra que todo sigue igual”</i> Ruidos D: <i>“No quiero hacer más...”</i> Risas D: <i>“Licenciada, quiero devolverle esto que le he robado.”</i> (refiriéndose a algo que tiene en la mano) M. Teresa: <i>“¿cómo ven ustedes, la intención del gobierno nacional de recuperar las escuelas técnicas? O reinstalarlas?”</i> D: <i>“a mi me parece que es fundamental dentro de una política o un esquema keynesiano. Si realmente están planteando esto, indudablemente necesitamos recuperar la escuela técnica. Y en verdad, yo traté de recuperarla, siendo parte de un gobierno nacional, funcionario, tuve que luchar a brazo partido para que no se perdieran. Uno que ha estado en unas funciones así, luego mira retrospectivamente y se pregunta cuánto contribuyó a esto y cuanto pude lograr que no se consiguiera. Sin ponerse uno en el centro de la escena, desde luego. Pero es verdad que, cuando se implementa la Ley Federal de Educación, las escuelas técnicas no eran el centro de la cosa, sin lugar a dudas no lo era. Se hicieron algunos intentos. Algunos tuvimos algo de protagonismo, yo era funcionario del gobierno nacional y a raíz de eso se hicieron algunas cosas, que era los trayectos técnicos profesionales y que se yo, pero yo creo que, en definitiva estaba claro, era calmar a la gente.”</i> M. Teresa: <i>“¿No funcionaron no?”</i> D: <i>“no, porque desde la implementación era imposible. Que uno vaya haciendo lo que se le de</i></p>	<p>hicieron algunos intentos. El era funcionario de gobierno, tuvo protagonismo</p> <p>Los trayectos técnicos profesionales , para calmar a la gente</p> <p>No funcionaron. No había eje rector, cada escuela hizo lo que pudo</p> <p>Escuelas técnicas que desaparecieron. Son fundamentales en un país que quiere volver a producir</p> <p>No solo mandos medios para aplicar tecnología, sino también rescatar los oficios.</p> <p>No solo los mandos medios e ingenieros, no solo los técnicos de nivel medio o superior , son los que producen</p> <p>Se necesitan obreros</p> <p>Florencio Sánchez: Mi hijo el doctor. Un chico que nace en la pampa puede ser un buen criador de ganado</p> <p>La dignidad del obrero no existe en nuestra idiosincrasia</p> <p>Los desposeídos y los obreros. En otros lugares es una persona digna a la que le enseñaron su quehacer y le pagan por ello. Por lo tanto tiene dignidad</p> <p>Lo peor que le puede pasar a uno en este país es ser obrero.</p>	<p>necesidades específicas del medio y también que haya cierta movilidad".</p> <p>"otro aspecto muy importante hoy en la enseñanza técnica es la vinculación con el sector productivo, con las empresas para todo lo que tiene que ver con las pasantías" (Tedesco, 2009).</p> <p>"Durante los 90 sufrieron un fuerte proceso de deterioro y luego a partir del 2003 comenzó una activa política y se sancionó la ley de enseñanza técnica profesional, por lo que se creó un fondo especial para ello y hoy estamos en plena recuperación". (Tedesco, 2009)</p> <p>El surgimiento de las escuelas técnicas destinadas a sectores populares. La división trabajo manual / trabajo intelectual. Las trampas de la educación integral. El protagonismo del director en la gestión menemista. Su participación en la creación de los trayectos técnicos profesionales. (ver diferencia con las viejas escuelas técnicas) los TTP pensados para un país con un nivel de industrialización y productividad casi inexistentes. Eran rnás necesarias los viejos cuadros de las</p>
--	--	--

<p><i>la gana sin un eje rector. Hubieron 24 jurisdicciones que implementaron 24 manera diferentes de esto, entonces los resultados tiene que ser muy pobres, no? Y dentro de cada jurisdicción, cada escuela hizo lo que pudo y vaya a saber qué.</i></p> <p><i>Hay escuelas técnicas acá en la provincia, que desde el punto de vista de la educación técnica desaparecieron, es así. De manera que, respuesta a su pregunta, yo creo que es fundamental en el esquema de un país, que quiere volver a ser un país productivo, quiere reactivar su industria, volver a producir y esto es fundamental. Pero creo que no sólo hay que rescatar a la escuela técnica para poder tener mandos medios para que enfrenten las nuevas tecnologías, para poder aplicarlas sino que también tenemos que rescatar la vuelta a los oficios.</i></p> <p><i>Un país no se hace sólo con mandos medios o ingenieros, en términos productivos, no sólo son técnicos del nivel medio o de los niveles superiores son los que producen y hacen las cosas. Hay obreros, lo que pasa es que, yo creo que viene de Florencio Sánchez. Florencio Sánchez es el autor de "M hijo el doctor", nace un niño en el medio de la pampa y dicen este nene va a ser doctor. Pará, este nene puede ser un buen criador de ganado o un buen sembrador de trigo.</i></p> <p><i>En nuestra idiosincrasia es como que la dignidad del obrero no existe. Eso es una de las cosas que quiero rescatar, porque más allá del discurso político de cualquiera de las líneas de pensamiento que se habla de los más desposeídos y del obrero. Primero, al obrero no se le enseña, no se lo capacita y luego no se lo reconoce en lo que hace. Entonces, es una ecuación muy difícil. Uno ve en otros lugares que el obrero es una persona digna porque le enseñaron a hacer lo que hace como obrero, le pagan por lo hace y por lo tanto tiene dignidad.</i></p> <p><i>Stella: "más allá del trabajo, tiene cultura tiene proyecto..."</i></p> <p><i>D: "claro. Lo peor que le puede pasar a uno es ser obrero en este país. Entonces, ¿quién quiere ser obrero en este país? Nadie.</i></p> <p><i>Y creo que este es uno de los meollos sobre los que hay que trabajar. Es decir que, los obreros dejen de ser las personitas con dos patas, dos manos y una cabeza para ponerle un casco para que se transforme en alguien que adquiere</i></p>	<p>Nadie quiere ser obrero</p> <p>Es uno de los meollos</p> <p>Que dejen de ser " personitas con dos patas, dos manos y una cabeza para ponerle un casco"</p> <p>Que se transforme en alguien que adquiere conocimientos, habilidades y destrezas para ser obrero.</p> <p>Para hacer bien las cosas</p> <p>Por qué no hacemos bien las cosas nosotros?</p> <p>No hay obreros capacitados.</p> <p>Las industrias los necesitan.</p> <p>Me parece fantástico que recuperemos las escuelas técnicas. Pero no alcanza con ello.</p> <p>Las casa de barrio del IPV ya parecen covachas</p> <p>Nuestros obreros hacen de todo pero nunca le enseñaron nada. No es su culpa, de algo tiene que vivir.</p> <p>Los empresarios desesperados nos piden técnicos</p> <p>El caso del soldador</p> <p>El objetivo es que todos tengan el secundario?</p> <p>Preocupación del empresariado: que sus obreros terminen la secundaria</p> <p>Me parece fantástico, pero van a darles la terminalidad a obreros que están ganando bien</p> <p>No estamos dando</p>	<p>escuelas de oficios.</p> <p>Mano de obra barata para las empresas. No se trata de ingenieros ni de técnicos de nivel medio o superior, se necesitan obreros.</p> <p>Lógica capitalista del mercado de trabajo.</p> <p>La eficacia simbólica de estas producciones.</p> <p>La lógica de la competencia, del más apto, de las jerarquías en el mundo del trabajo, etc. propias de las teorías del capital humano, el desarrollismo, etc.</p> <p>La dignidad del obrero es avasallada por los intereses de los grandes y medianos empresarios e industriales. Contratos en negro, despidos masivos, desregulación del trabajo, etc. Esta es la transformación de fondo que hace falta</p> <p>La escuela al servicio de los intereses de empresarios e industriales. No se cuestiona el orden establecido.</p> <p>Obreros que sepan el oficio, tal vez no necesitan la escuela secundaria. Los que ya están trabajando no necesitan la escuela secundaria.</p> <p>El empresariado pide técnicos.</p>
--	--	---

<p><i>conocimientos, habilidades, destrezas para ser obrero, para hacer bien las cosas.</i></p> <p><i>¿Nosotros acá porque no hacemos bien las cosas? Porque no hay obreros capacitados. Hoy, las industrias los necesitan. Me preguntan que me parece que recuperemos las escuelas técnicas. Me parece fantástico para que las acerquemos a los niveles tecnológicos actuales pero con eso no resolvemos el tema porque si usted va a ver cualquier casa de barrio que están construyendo por el IPV; ve que ya están llegando al nivel de covachas.</i></p> <p><i>Más allá que los empresarios se guarden parte de los elementos y de otras cosas. Más allá de eso hay gente que no lo puede hacer bien, porque el obrero nuestro hoy hace alambrados, mañana planta viñas, pasado mañana está podando árboles y de pronto está revocando paredes. Nadie le enseñó nada. Ese individuo hace de todo y nada lo puede hacer bien. Pero no es culpa de él. De algo tiene que vivir.</i></p> <p><i>Ahora ¿quién se ocupa de que haya gente que esté capacitada?. Los empresarios están desesperados, vienen acá a solicitarnos técnicos: electricistas, mecánicos y por otro lado dicen: no tenemos soldadores. Y para ser soldador no hay que ser técnico. Eso es tan simple como que alguien le enseñe a soldar y le enseñe a resolver. No tiene que ser un universitario para eso Y para soldar un tubo de un gasoducto (suena el teléfono) con la perfección con que tiene que estar soldado. Cuando el individuo tiene hecha la primaria, saber leer y escribir y puede interpretar un manual, ya está. Sólo le tengo que enseñar y capacitarlo a hacer esa soldadura que tiene que ser perfecta y para eso no tiene que ir 6 años a la escuela secundaria, pero parece ser que nosotros tenemos metidos el concepto social que no. tiene que tener por lo menos el secundario, lo cual es realmente bueno, pero ¿es el objetivo que todos tengan el secundario? O que además de estar capacitado para...</i></p> <p><i>Nosotros estamos viendo hoy una preocupación de los empresarios que nos parece buena. Que es darle terminalidad a la secundaria a sus obreros. Esto me parece fantástico, pero le va a dar la terminalidad del secundario a sus obreros, que son obreros que están ganando bien, que están capacitados en su especialidad. Entonces veo que las cosas van así: no existe un espacio educativo, una oferta que atienda a los intereses de cierta</i></p>	<p>respuesta a sectores muy pobres.</p> <p>No resolvemos el tema con el currículo de la Agustín Alvarez.</p> <p>Los profesores no dan clase, no responden a los intereses de la comunidad</p> <p>En épocas preelectorales, las madres preocupadas por que sus hijos están en la calle, perdiendo tiempo, bebiendo etc</p> <p>Desde los 13 a los 18, qué hacemos con estos chicos?</p> <p>Generamos vagos, que se vuelven violentos, se transforma en violencia social</p> <p>Es mas fácil robar que buscar trabajo.</p> <p>No lo emplean porque está prohibido.</p> <p>Se han tomado muy en serio la eliminación del trabajo infantil.</p> <p>Qué alternativa estamos dando?</p> <p>Explotación o concepción de vida?</p> <p>Yo no creo que los bolivianos exploten a sus hijos. Es su idiosincracia</p> <p>En nuestro sistema no está claro que además de aprender conocimientos hay que aprender a trabajar. Solo los CENS y algunos cursitos de 200 horas.</p>	<p>Dar respuestas a sectores muy pobres.</p> <p>La misma lógica de los útiles y materiales, darles a los que necesitan</p> <p>No se resuelve el tema con el currículo del Colegio Nacional.</p> <p>Humanista, no responde a los intereses de la comunidad</p> <p>“Circuitos de escolarización” se ha acuñado para explicar las construcción de destinos escolares diferenciados para los niños de distinto origen social así como para describir la heterogeneidad interna del SE. (Braslavsky 1982)</p> <p>Pobreza, exclusión, delincuencia y violencia social .</p> <p>Cuestionamiento de derechos inalienables y universales del niño.</p> <p>El derecho a no trabajar.</p> <p>La escuela tiene que preparar para el</p>
--	---	---

<p><i>gente. ¿cuáles son las soluciones que planteamos desde el nivel medio. Tenemos un barrio urbano marginal difícil, de lo más difícil y decimos: che, habría que poner una escuela ahí, por la cantidad de chicos. Ajá. Entonces gobierno escolar. Creamos una escuela media. ¿con qué currículo? Con la misma que tiene la escuela Agustín Álvarez y con eso no resolvemos el tema. Van los profesores y si los alumnos están más o menos predispuestos tiene horas de clase y si no, no. esa escuela está respondiendo a los intereses de esa comunidad? NO, y por supuesto, las mamás de esos chicos, esto lo comento porque me pasa recorriendo en determinadas circunstancias preelectoral y charlando con las mamás y las abuelas, están preocupadas porque sus hijos o sus nietos están en la calle, en la vereda o en la acequia, sentados charlando, perdiendo tiempo, en algunos casos. Bebiendo en otros casos, consumiendo algunas sustancias no permitidas. Y qué hacen, porque ya terminaron el 7º grado y después no quisieron ir más a la escuela porque ya no les gusta y hasta los 18 no los pueden emplear. Desde los 13 o 14 hasta los 18 ¿qué hacemos con estos chicos? Generamos vagos, que se transforman en violentos, que se transforman en... eso no genera la violencia social pero sin duda, a ese chico le resulta más fácil salir a robar que buscar un trabajo. Además no lo emplean porque está prohibido.</i></p> <p><i>Yo veo que se lo han tomado muy en serio la eliminación del trabajo infantil ¿Cuál es la alternativa para la eliminación del trabajo infantil que estamos dando? Ninguna, porque de que sirve quedar en la casa a haraganear. Planteemos una familia de bolivianos, que ellos, es una cosa muy particular sobre lo que es la supervivencia, se ponen a trabajar y son chacareros y a los recién nacidos lo ponen a la puerta en una sombrita y a los que empiezan a caminar, le empiezan a enseñar que los ayuden. Ahora todos estos: ¿explotan a sus hijos? O está dentro de la concepción que ellos tienen de la vida. Hemos entendido eso? O lo hemos adquirido y lo hemos traspasado la explotación de los chicos por parte de sus padres.</i></p> <p><i>Yo no creo que los bolivianos exploten a sus hijos. Yo creo que están tratando, dentro de su esquema, de su idiosincrasia, formar la imagen que ellos tiene de lo que tiene que ser una persona.</i></p>	<p>“cursitos de 200 horas”</p> <p>“Capacitación para el trabajo”</p> <p>... les enseñan a bordar con punto cruz</p> <p>El proyecto: No hemos traído copia, te lo vamos a traer, tal vez mañana, me comprometo</p> <p>“yo espero realmente que la escuela”</p> <p>No, además para que lo pueda entender”</p> <p>El trabajo de campo a través de observaciones , entrevistas , talleres y grupos focales.</p> <p>Por ahí la cosa, es que nos dejen observar, porque por ahí nos dicen no, hoy no, porque hay evaluación.</p>	<p>trabajo</p> <p>La devaluación del conocimiento para los más pobres. Los cursos de capacitación para el trabajo.</p> <p>La presentación del proyecto. El olvido de la copia.</p> <p>La auto descalificación del director en cuanto a su capacidad de comprensión.</p>
--	---	---

<p><i>En nuestro sistema educativo, ¿está claro que además de aprender en términos de conocimientos, es necesario aprender a trabajar? Me parece que no. No tenemos instituciones, digo están los CENS con algunas orientaciones y hay algunos.. Esos con nombre raro ¿cómo se llaman? Algunos que daban los cursitos de 200 horas”</i></p> <p>Murmullos <i>“Capacitación para el trabajo”</i> D: <i>“si a ver les enseñan a bordar con punto cruz (Suenan el teléfono, murmullos El director atiende el teléfono.)</i> G: <i>“Bueno, no te queremos robar mucho más tiempo. Yo te diría que esta es la presentación del proyecto de investigación. No te hemos traído copia, te lo vamos a traer, tal vez mañana, me comprometo (murmullos) el original lo tiene María Teresa y me olvidé de decirle que lo fotocopiara. Te vamos a hacer una fotocopia para que la mires. Cualquiera cosa, duda, pregunta, algo (risas) ...”</i> D: <i>“yo espero realmente que la escuela” (ruidos y murmullos que surgen cuando se abre una puerta)</i> Graciela: <i>“Que me dicen que no te he contado como es el proyecto pero yo ya le he estado contando (risas) y además le vamos contando de a poco.”</i> Risas D: <i>“No, además para que lo pueda entender”</i> Risas. Graciela: <i>“No, no, sabemos que lo va a entender pero... el tema es hacer entrevistas, triangulación entre lo que se planifica, lo que se enseña, lo que se pretende evaluar y los resultados de esa evaluación que también es parte de las funciones de la asesora pedagógica. Vamos a ver si la asesora puede colaborar (risas) y en algunos momentos si se da la posibilidad hacer talleres con los docentes, viendo cuáles son las necesidades de la escuela, qué podemos aportar. Así, que ahora la idea es observar la instancia de globales, seleccionar algunos profesores. Ya lo charlaremos con ustedes a ver si para observar no sólo prácticas de enseñanza y aprendizaje como consideran en prácticas normales sino prácticas de evaluación también. Por ahí la cosa, es que nos dejen observar, porque por ahí nos dicen no, hoy no, porque hay evaluación. Y en eso en general, trabajaríamos Fernanda y yo en esta escuela con el apoyo de las profesoras y si en</i></p>	<p>La teoría no prescribe, en este caso desde la perspectiva que trabajamos, la teoría se construye desde la mirada de las prácticas con la gente: con los docentes, con los alumnos.</p> <p>Los sentidos que predominan en la escuela , significa comprometer a los docentes.</p> <p>“La idea es construir teoría con la gente.”</p> <p>...desde el iluminismo los que están donde están, porque estuvieron en el lugar preciso y el lugar indicado, ese iluminismo pretende ser bajado a las instituciones. Claro y creo que así nos ha ido porque nos resulta extraño. ...porque cuando la cosa viene traída de arriba y viene bajando y encima mal bajado.</p> <p>, a veces hay docentes en la escuela que no quieren ser observados en sus clases, pero bueno, creemos que tenemos bastante experiencia en hacer trabajos y conseguir el aval, ser legitimadas en la escuela”</p> <p>Dicen: Esta es una escuela con inercia.</p>	<p>La relación teoría/práctica en el marco del proyecto. La teoría se construye desde las prácticas.</p> <p>Construir teoría con la gente.</p> <p>El predominio del iluminismo en la esferas de gobierno educativo y en las instituciones de formación docente.</p> <p>El alejamiento de la perspectiva técnica, prescriptiva. En la propuesta de investigación</p>
--	---	---

<p><i>algún momento hace falta nosotras iremos a la otra escuela y Silvina vendrá acá, cuando consideremos que es mejor que este alguien de afuera.”</i></p> <p>Stella: <i>“Me parece importante agregar algo que es fundamental para el proyecto es que lo que intentamos es modificar o romper esa relación teoría práctica. La teoría no prescribe, en este caso desde la perspectiva que trabajamos, la teoría se construye desde la mirada de las prácticas con la gente: con los docentes, con los alumnos. Es como conocer en profundidad la escuela y conceptualizar lo que estamos viendo acá en la escuela, para que la escuela entienda cuáles son los sentidos que predominan, cuáles son las contradicciones, porque estamos convencidos que se puede transformar en la medida en que sabemos qué estamos haciendo y para qué lo estamos haciendo. Pero eso significa comprometer a los docentes y a los alumnos en este proyecto. No es material que lo traemos nosotros que lo vamos a aplicar acá.”</i></p> <p>María Teresa: <i>“La idea es construir teoría con la gente.”</i></p> <p>Stella: <i>“de sus prácticas “ (murmullos)</i></p> <p>D: <i>“lo que no ha ocurrido desde hace muchos años, desde el iluminismo los que están donde están, porque estuvieron en el lugar preciso y el lugar indicado, ese iluminismo pretende ser bajado a las instituciones. Claro y creo que así nos ha ido porque nos resulta extraño. A mi me parece fantástico lo que ustedes me están planteando, más allá que no se que autoridad voy a tener yo para decirles... (murmullos y risas) yo digo me parece fantástico porque cuando la cosa viene traída de arriba y viene bajando y encima mal bajado. Por ahí uno dice bueno, si es teoría, probá también llega y si algún impacto positivo tiene. Pero me parece que a mi ... sin ninguna duda”</i></p> <p>Stella: <i>“si, me parece que esta línea hay que mostrar porque sino ven lo pedagógico desde lo tecnocrático o se baja la teoría, a veces hay docentes en la escuela que no quieren ser observados en sus clases, pero bueno, creemos que tenemos bastante experiencia en hacer trabajos y conseguir el aval, ser legitimadas en la escuela”</i></p> <p>D: <i>“Yo creo que si. Esta escuela tiene muchos ... por lo tanto tiene mucho para dar. Por ahí, algunos dicen: no, porque esta escuela tiene</i></p>	<p>Proyecto muy importante desde la perspectiva del director. Gente comprometida y capaz en la escuela.</p> <p>La gente toma la docencia como un trabajo cualquiera.</p> <p>...desde lo actitudinal lo cual es, primero la convicción de que está estudiando uno la carrera docente y segundo debe ser su actitud en el aula y su actitud frente a la institución donde está.</p> <p>Compromisos social. Muchos intentos , contexto adverso. En todas las instituciones.</p> <p>...aquí algunas fortalezas tenemos. Uno siempre está, como tiene la responsabilidad de una institución”</p> <p>“es una institución que está prestigiada por el medio.”</p>	<p>Relación docencia - trabajo social</p> <p>La dimensión ética y actitudinal en los docentes, más allá de los conocimientos disciplinares.</p> <p>Fortalezas: la responsabilidad del Director que siempre está.</p> <p>El prestigio social de la institución.</p>
---	--	--

<p><i>mucha inercia. No, los procesos educativos son de otro tipo. Yo creo que hay gente comprometida y se que es capaz. Eso hace que algunos digan que esta escuela tiene inercia pero me parece muy importante que se desarrollen proyectos como este porque la gente con compromiso empieza a crecer cada vez más (ruidos) que sostenga el proyecto educativo. Digo reiterando esto de que cada vez más la gente toma esto como un trabajo cualquiera. Yo no se que se puede hacer desde la universidad o en los institutos de formación docente, otras de las claves del sistema. Pero en este sentido me parece que más allá de la transmisión de los conocimientos específicos del área de cada uno, habría que trabajar mucho esto, el tema.. digo ético pero si desde lo actitudinal lo cual es, primero la convicción de que está estudiando uno la carrera docente y segundo debe ser su actitud en el aula y su actitud frente a la institución donde está. Me parece que este es un tema que yo no se si lo están trabajando con la profundidad necesaria. No soy quien, no lo conozco, pero por lo que yo observo, veo que ahí está haciendo agua en términos de todo.”</i></p> <p><i>Stella: “¿Usted quería ver lo del compromiso social? Creo que hay muchos intentos en las instituciones de nivel superiores y universidades, pero como el contexto es tan adverso, también eso forma (suena el teléfono) De la misma manera que a usted le pasa en la escuela pasa en las instituciones estas formas que están atravesando las prácticas en la universidad, en los institutos de formación docente que son modelos sociales.</i></p> <p><i>Graciela: “bueno, voy a dejar el portafolio, para dejar más tranquila a Stella que desde el principio de año nos están pidiendo que trabajemos con ellas en el tema evaluación”</i> (risas)</p> <p><i>Stella: “yo ya sabía”</i> (murmullos)</p> <p><i>Director: “a eso hacía referencia que aquí algunas fortalezas tenemos “</i></p> <p><i>Stella: “seguramente”</i></p> <p><i>D: “digo, lo que pasa que uno siempre está, como tiene la responsabilidad de una institución”</i></p> <p><i>Stella: “es una institución que está prestigiada por el medio.”</i></p> <p><i>Murmullos</i></p> <p><i>D: “cuando avancen y vengan de nuevo yo espero no aburrirlas con mi charla”</i></p>		
--	--	--

Murmullos		
-----------	--	--

Registro de Audio.

Fecha: 17/09/07

Escuela 4- 806

Entrevista Directora (D), Coordinadora de la Escuela (S), Entrevistadoras: Profesora Graciela (G), Profesora Stella (B), Profesora Teresa (T)

Desgrabación: Loreley Villega

Análisis: Mgter. Lía Stella Brandi

D: “(...) me encuentro con una (...) que me dice no puede entrar (...) y la directora es la que tiene a su cargo el octavo y el noveno. Entonces, este... esto le pasó a todos las personas que se propusieron para ser directivos como dependiendo de Media, que se habían puesto de acuerdo las directoras, ellas estaban muy enojadas ellas no querían que los separaran (...) se sientan invadidos...”

Se sentían invadidos (por los directores de nivel medio)

Conflicto Nivel Medio EGB3, a raíz de la nueva estructura del SE propuesta por la LFE

G: “Te puedo hacer una pregunta ¿te molesta si grabamos?”

D: “No.

G: “Ah bueno.”

(Risas)

G: “No te dije antes porque no sabía cómo hacerlo funcionar, ahora sé que esto...”

Bueno...así te podemos escuchar mejor.”

D: “Bueno, les comentaba un poco como había surgido la escuela ¿no? Este... parece que la supervisora de Media pide que se abran estas instituciones y que se les dé a Media octavo y noveno. Resistencia hay en los directivos, en general, de todos los directivos de primaria. Y de hecho no nos dejan, a mí no me dejan entrar a la escuela y conocerla. Este...cuando mostré la resolución de que ya estaban, era un hecho que aparecían las unidades pedagógicas autónomas como dependiendo de Media, me acompañó la directora y me hizo ver esa puertita amarilla que ustedes van a ver ahí y me dijo esto es lo que hay de octavo y noveno, y bueno... No obstante eso, participo del concurso y ya cuando quedo como directora, me acompaña la supervisora. Estábamos en una jornada, ella ya trabajaba con la otra gestión, y bueno a mí me presenta como la regente o sea que seguí pensando que esto iba a cambiarlo. Entonces hubo que pelear primero un poco el espacio con los adultos, ¿no? Esto fue interesante porque en realidad

cómo surge la escuela. la supervisora de Media pide que se abran estas instituciones y que se les dé a Media octavo y noveno. Resistencia hay en los directivos de primaria. Y de hecho no nos dejan, a mí no me dejan entrar a la escuela y conocerla. cuando mostré la resolución ...era un hecho que aparecían las unidades pedagógicas autónomas como dependiendo de Media. me acompañó la directora y me hizo ver esa puertita

La creación de las unidades autónomas, dependientes de media.

Lucha por el espacio. Finalmente se logran acuerdos. Negociaciones, cierto equilibrio. El nuevo grupo avalado por la legislación vigente.

El currículo como espacio de conflictos (Díaz Barriga) . Cultura invadida. La ruptura de la vieja estructura del SE. Cambio arbitrario, en el que los docentes no tuvieron participación. Los mega proyectos. (Ana Zoppi)

se peleaban con nosotros pero yo no me peleaba con nadie. Entonces llegamos a hacer varios acuerdos. Si, Nicolás... Llegamos a armar acuerdos, en algún momento tuvo que mediar la gente de Dirección General de Escuelas porque bueno esto es mío, esto es mío fue terrible; para que los chicos se espacien en el patio porque se venía toda la primaria a jugar a acá y nosotros queríamos que este espacio sea (...) Bueno, logramos hacer acuerdos del playón, de los autos que entraban por el portón amarillo que lo había pagado decían ellas las maestras y en realidad lo habían pagado todos los docentes que dan en el secundario (...) Un par de tonteras. De hecho, hoy usamos la cocina compartimos la cocina con ellos. Y a su vez hemos conseguido nosotros pinturas para la escuela de ellos, esta reja para reforzar la seguridad de aquel lado, es decir, que bueno un beneficio mutuo empezar a trabajar con las comunidades. Y de hecho, el solo hecho de pensar que nuestros alumnos son hermanos de los que vienen del otro lado, que las familias son las mismas, que nuestros chicos estuvieran en un primer paso de aquel lado... entonces bueno, se ha logrado un entendimiento pacífico e interesante y provechoso también para la comunidad, no para nosotros, para la comunidad. Este... cuando me hago cargo de esta parte, me encuentro con alumnos que ya venían con unos vicios ¿no? Como que acá no había autoridad, la autoridad era el preceptor. Los alumnos no estaban acostumbrados a estar adentro del aula, se quedaban algunos que no querían estar con el docente y entonces era un pelotero: jugaban a la pelota todo el día, toda la mañana, escupían, se insultaban y era a puro grito y veinticinco amonestaciones el que menos tenía. Entonces la idea cuando comienzo a trabajar acá, la idea es trabajar el sentido de pertenencia y valorar a los chicos (...) también. Era como que: para qué les vamos a dar, estos no van a poder (...) Bueno entonces empezar a ver que ellos pueden, son capaces, que son buenas personas, que tienen nombre y apellido, que los queríamos, que queríamos que estuvieran bonitos vestidos, arreglados y que iban a lograrlo. (...) Evidentemente la directora de la mañana, tenía séptimo, era mucho en la escuela entonces no se podía dedicar a esto otro, ¿no? Y a lo mejor la gente que mandaba ella para que se dedicara, se tenía miedo a lo que vaya a hacer porque la última palabra la tenía. Entonces bueno, no creo que haya sido por falta de voluntad este trabajo con los chicos sino porque bue... Ya venían siendo los chicos de atrás. Y gracias a Dios, lo primero que hay que hacer es convocar a una secretaria de la escuela y me encuentro con la profesora (...) que es la secretaria que toma siendo la profesora de Música de la escuela. Entonces ella se adhiere al proyecto muy generosa, lo cual nos ayuda mucho porque conoce toda la

amarilla y me dijo esto es lo que hay de octavo y noveno.

Entonces hubo que pelear primero un poco el espacio con los adultos

yo no me peleaba con nadie.

esto es mío, esto es mío fue terrible

logramos hacer acuerdos

hoy usamos la cocina compartimos la cocina con ellos

un beneficio mutuo empezar a trabajar con las comunidades.

nuestros alumnos son hermanos de los que vienen del otro lado,

se ha logrado un entendimiento pacífico e interesante y provechoso también para la comunidad

me encuentro con alumnos que ya venían con unos vicios

acá no había autoridad, la autoridad era el preceptor.

Los alumnos no estaban acostumbrados a estar adentro del aula,

no querían estar con el docente y entonces era un pelotero. jugaban a la pelota todo el día,

puro grito y veinticinco amonestaciones el que menos tenía.

la idea cuando comienzo a trabajar acá, la idea es trabajar el sentido de pertenencia y valorar a los chicos

Era como que: para qué les vamos a dar, estos no van a poder

...empezar a ver que ellos pueden, son capaces, que son buenas personas, que tienen nombre y apellido,

que los queríamos, que queríamos que estuvieran bonitos vestidos,

El grupo de afuera, que se impone legitimado por la ley educativa, valora algunos logros: espacios compartidos, etc. Y habla de “entendimiento pacífico”

Percepción inicial de la nueva escuela: alumnos con vicios, un pelotero, no había autoridad, un caos.

La estrategia de la nueva gestión o el mandato fundacional: valorar a los chicos y promover sentido de pertenencia.

Las investigaciones

muestran que la

autoestima y la

autoconfianza están

vinculadas directamente

con la certeza respecto

de ser aceptado y

valorado, y con la

seguridad de disponer de

los instrumentos y

ayudas necesarias para

avanzar en el aprendizaje

(L. Fernández, 1994.

problemática e historia de la escuela. Bueno... con ella hemos trabajado un montón, a brazo partido y pensando también a favor de los chicos, ¿no? Esto es muy beneficio, a su vez incorporó... hay otra profesora de Lengua que se quiere quedar en la escuela, que toma. Y una profesora que titulariza en la escuela, es la profesora de Lengua. Entonces... eh... es importante trabajar con lo que teníamos, con la gente que conoce... Nos ayudó bastante, y empezamos a trabajar con los chicos, a quererlos más, a estar acá. El hecho de estar acá ya era importante porque (...) si salín no importan, los docentes también estaban bastante perdidos a quien recurrir. Y bueno arréglenlo ustedes... Y bueno aquí estábamos con muchas cosas y que obviamente no podíamos. Justamente fue por lo que se pidió la división y que se haga cargo alguien. Se demostró en general, que pasaba en todas las EGB 3 completas, ¿no? y que a su vez no están acostumbrados a tratar con adolescentes. Entonces bueno, también hacía falta esto otros, ¿no? (...) Sino no habría esta división tampoco...”

G: “(...) los directivos están como acostumbrados a tratar con el docente de primaria y no con gente de Media...”

D: “Tal cual...”

G: “Entonces se producía como un quiebre, no sabía cómo enfrentar a esos profesores que vienen tres horitas, cuatro horitas, no vienen hasta la semana que viene...”

D: “(...) en general, pero por qué. Porque no estaban dadas: lo administrativo, no tenían preparado lo administrativo para absorber a todo aquel docente (...) es muy grave. Cómo manejaba Media esta situación, no es lo mismo que ellos. Entonces el ausentismo que una maestra falta, no es lo mismo que un profesor falte por dos horas, que cómo lo justifica. Entonces bueno, se tuvo que trabajar también con los docentes porque venían acostumbrados a otro ritmo. A lo mejor los horarios, si salía antes o no, si te ibas por el portón no era lo mismo... Entonces, bueno, se trabajó de hecho nosotros (...)”

G: “Igual que los alumnos de atrás”

D: “Éramos las chicas de atrás, bueno se fue puliendo ese mensaje. Uno lo tiene que entender no como una ofensa sino como un... venían acostumbrados a hablar así, no tenían la culpa, ¿no? Nosotros fuimos trabajando estas formas de tratarnos, de hablar y de decir bueno el atrás es muy relativo. El atrás y el adelante... somos la escuela número (...) vamos a trabajar en comunidad con ustedes y bueno... Y otra cosa que quisimos hacer o que la idea... Yo vengo de trabajar con proyectos de prevención (...), entonces siempre trabajábamos en red abriendo la comunidad... ayudando a la escuela con la comunidad. Y entonces llego a la escuela, inmediatamente me fui a caminar a ver que había.

arreglados y que iban a lograrlo.

Ya venían siendo los chicos de atrás

Y gracias a Dios la secretaria que toma siendo la profesora de Música hemos trabajado un montón, a brazo partido y pensando también a favor de los chicos.

...empezamos a trabajar con los chicos, a quererlos más, a estar acá.

los docentes también estaban bastante perdidos.

aquí estábamos con muchas cosas y que obviamente no podíamos que pasaba en todas las EGB 3 completas, ¿no? y que a su vez no están acostumbrados a tratar con adolescentes

los directivos están como acostumbrados a tratar con el docente de primaria y no con gente de Media...”

Porque no estaban dadas: lo administrativo, no tenían preparado lo administrativo

el ausentismo que una maestra falta, no es lo mismo que un profesor falte por dos horas, que cómo lo justifica

“Igual que los alumnos de atrás”

“Éramos las chicas de atrás, bueno se fue puliendo ese mensaje, venían acostumbrados a hablar así, no tenían la culpa

Nosotros fuimos trabajando estas formas de tratarnos, de hablar y de decir bueno el atrás es muy relativo.

Yo vengo de trabajar con proyectos de prevención siempre trabajábamos en

p104)

“Cuanto más joven, más cerca del origen, más enraizada en la gestación comunitaria que significa, en nuestro medio, el acto fundacional de una escuela, más fuerte y definitiva la dinámica, más potente el proyecto institucional” (Lidia Fernández, p 27)

La salud, la higiene, la dignidad social, la simpatía y rectitud
trenzadas en el discurso pedagógico tradicional, disciplinante y civilizatorio. (Redondo)

Creencia religiosa predominante. Ciertos enunciados pastorales: la idea de trascendencia subyacente en el discurso. El amor, la bondad, la caridad, el ejemplo, la solidaridad. Refiere las carencias de los alumnos y lo más importante para compensarlas es afecto, buen trato, buenos hábitos y conductas (Redondo, p 103)

El “acá te necesitan”, da significado y sentido a su presencia en la escuela. “Dar al otro” , acto de donación en respuesta a las necesidades y carencias. Reaparece el lugar degradante asignado a la pobreza y a la miseria.

Caminamos con... estaba la policía, el centro de salud y un apoyo comunitario (...) que ellos nos daban apoyo a los chicos de acá. Entonces los chicos de acá a las dos de la tarde, se iban allá y tenían ciencias: ciencias sociales o matemáticas, tenían docentes que los acompañaban, entonces bueno había que rescatar todo eso...”

B: “(...) ¿un instituto?”

D: “No, es una unión vecinal que daba apoyo a los chicos. Este bueno... buenísimo vi el centro de salud que tenía toda la historia de nuestros chicos porque por ahí van los padres, se conocen un montón. Entonces (...) es la trabajadora social del centro de salud y bueno enganchadísima y chocha con nosotros porque dijo buenísimo. Empezamos con el tema de las vacunas, viendo que se puede necesitar, nosotros les dábamos los turnos, ellos nos daban la listita. Este...eh... bueno íbamos bárbaro ahí, es mínimo esto, son detalles, se pueden hacer muchas más cosas, estamos empezando. Yo les estoy hablando agosto del 2006...”

B: “A eso te quería preguntar...”

D: “Donde empezamos a trabajar acá como escuela Media. El tema se iba como... la cancha estaba embarrada con los docentes de primaria, con nosotros... como que bueno... Le quitábamos este espacio, este lugar estacionar los autos... En un momento tuvimos, en noviembre del año pasado, unos rayones de auto (la típica) y bueno a la secretaría le rayaron el auto, no vino más... Yo justo me salvé porque estaba en supervisión corrigiendo las pruebas de séptimos de calidad o de primera calidad. Y bueno, nos rayaron los autos y todas la maestras (...) (Risas) Bajamos los decibeles, empezar a armar qué podemos hacer, bueno... Ese mismo día encontré quienes habían sido, que había pasado, si habían estado aburridos, con quién... Entonces trabajamos con los chicos en forma personal, con los padres de los chicos, se armaron actas, se pidieron disculpas. (...) para que trabajara. Lo que no se puede hacer es pagar esos autos como corresponde, ¿no? Pero se llamó (...) para que citara a la familia, para que se comprometiera. Bueno para movilizar y (...) que no quedara fuera de todo eso, ¿no? Quizá no podríamos haber hecho absolutamente nada porque el hecho de meter el auto acá tiene todo un riesgo. Pero bueno fue una ocasión también de encuentro con los docentes, y ver de que esto no queríamos que nos vuelva a pasar...”

B: “Claro...”

D: “(...) los chicos cuando le preguntaron porque lo habían hecho, era un grupo de chicas no fueron varones, estaban aburridas y querían ver la cara de las maestras cuando vieran el rayón: a ver qué cara ponían... De las maestras y de la única persona que estaba era Raquel...”

red abriendo la comunidad... ayudando a la escuela con la comunidad.

Y entonces llego a la escuela, inmediatamente me fui a caminar a ver que había. Caminamos con... estaba la policía, el centro de salud y un apoyo comunitario que ellos nos daban apoyo a los chicos de acá.

una unión vecinal que daba apoyo a los chicos.

el centro de salud que tenía toda la historia de nuestros chicos

es la trabajadora social del centro de salud y bueno enganchadísima y chocha con nosotros

Empezamos con el tema de las vacunas.

Les quitábamos este espacio, este lugar estacionar los autos...

Entonces trabajamos con los chicos en forma personal, con los padres de los chicos, se armaron actas, se pidieron disculpas.

Lo que no se puede hacer es pagar esos autos como corresponde,

Pero se llamó (...) para que citara a la familia, para que se comprometiera, fue una ocasión también de encuentro con los docentes, era un grupo de chicas no fueron varones, estaban aburridas y querían ver la cara de las maestras

La cara que ponían... cuando encontraban una persona que veía su auto rayado.

Esto sirvió también para trabajar el tema de valores con los chicos...

La justificación del lugar ocupado: Los directivos de primaria no están capacitados para trabajar con docentes de media.

Dar amor, hábitos de higiene, modos de dirigirse unos a otros y lenguaje. Desliza una visión descalificadora del lugar otorgado a las familias respecto a la crianza de sus hijos.

Proyectos de prevención., en red con la comunidad.

Intencionalidad asistencialista de una comunidad con carencias y necesidades insatisfechas.

Estaba naturalizada la pobreza y la condición de no aprender de los alumnos.

Alumnos construidos como desinteresados, ladrones, delincuentes, etc

Concepción higienista, civilizadora en la estrategia institucional inicial.

Nuevamente la lucha y el conflicto por el espacio.

En el nivel simbólico el espacio funciona como continente (en el sentido de protección, límite, cobijo), es un objeto de vinculación afectiva importante. Representa el poder instrumental de los grupos y las personas que pertenecen a la institución e inciden sobre sus sentimiento de potencia e impotencia. Opera como vehículo de expresión en la relación

(...)

D: "Ah sí... Marcela, la coordinadora de acá. Todos rayados, querían verles las caras nada más. La cara que ponían... cuando encontraban una persona que veía su auto rayado. Esto sirvió también para trabajar el tema de valores con los chicos... Porque bueno, primero llegar a encontrarlos no se dijo que si no aparece tiene diez amonestaciones; se hizo todo un trabajo, lo hice en realidad. Como a ver primero qué chico estaba en hora libre... Ay acá Raquel, que es muy... no vayas..."

(Risas) (Murmullos)

D: "Esto es porque hoy es el día del profesor, el día del maestro lo festejamos con sanguchitos y tortas, el día del profesor..."

(Risas) (Agradecimientos)

D: "Les decía como se fue descubriendo así un poquito en el día a los chicos. Trabajando, concientizando, cómo se sentían ellos cuando se encuentran que sus cosas están rotas o rayadas, ¿si valió la pena? Y eso de que decís... como sabemos por las caritas como son ellos de pícaros, las pícaras (...) La líder de hecho fue la última convocada, ¿por qué? porque iba y les daba las directivas de lo que tendría que haber respondido. Después descubrimos, por otra profesora, que cuando ella llegó al curso dijo ustedes porque fueron tontas tendrían que haber dicho que los chicos entraron por el portón y nadie se había dado cuenta. Pero ella fue la última, entonces fue... no pudo..."

B: "Cayeron las más inocentes..."

T: "¿Se sospechaba...?"

D: "Cayeron las más inocentes (...) Se sospechó porque era un curso que estaba en hora libre y que ya venían haciendo un par de cosas así locas, ¿no?, como pelearse en grupo, insultarse. Rosita, bonita Rosita, (...) una de las chicas cuando yo la primer semana ella estaba peleándose con otra chica y agarrándose de los pelos, tiradas, estaban en el piso tiradas golpeándose (...) Entonces Rosita, cuando las llamo a las chicas y hablamos, empezamos desde el nombre, que tenía el nombre de una rosa. Y a partir de ahí empezamos a ver que necesidad tenía ella de estar bonita, presentable por ella y por lo demás, cómo dejaba a su familia. (...) Empezamos a llamar a los padres, empezaron a aparecer las mamás y a hacerse cargo de sus chicos que hasta ahora no... nadie creía en la escuela tampoco, ¿no? Nadie cree en la escuela. Acá la gente cree que tiene sacarse el problema de encima, mandarlos y listo. Pero no crean que gracias a la escuela pueda servir para... para nada (...) la comunidad. Es más por ahí nos contestan, le han contestado a la secretaria y a Susana, yo la mando porque recibe una beca o plan, prefiero que repita porque si sigue pasando la pierden. Entonces yo prefiero que repita y también nos hemos encontrado

primero llegar a encontrarlos no se dijo que si no aparece tiene diez amonestaciones; se hizo todo un trabajo, lo hice en realidad.

(hoy festejamos con sanguchitos y tortas, el día del profesor...)

Trabajando, concientizando, cómo se sentían ellos cuando se encuentran que sus cosas están rotas o rayadas

La líder de hecho fue la última convocada

"Cayeron las más inocentes..."
pelearse en grupo, insultarse, peleándose con otra chica y agarrándose de los pelos, tiradas, estaban en el piso tiradas golpeándose.

empezamos desde el nombre, que tenía el nombre de una rosa.

estar bonita, presentable por ella y por lo demás

Empezamos a llamar a los padres, nadie creía en la escuela tampoco...

Acá la gente cree que tiene sacarse el problema de encima, mandarlos y listo, por ahí nos contestan

prefiero que repita porque si sigue pasando pierde la beca.

adolescentes que se quedan embarazadas

con la autoridad social y como pantalla espejo de la dinámica institucional interna y son expresión de un modelo pedagógico. (L. Fernández, p101)

La tarea de "concientización" de los padres, docentes y alumnos para generar compromiso. Puede ser entendida como una forma de inculcación ideológica, o violencia simbólica (Bourdieu). La imposición de un arbitrario cultural (valores, hábitos costumbres) desde el lugar de la autoridad moral.

"Todo un trabajo" (constitución de un habitus)

Festejos por el día del profesor.

Trabajar es equivalente a concienciar: La reprimenda o el sermón, el discurso pastoral., la investigación policial.

Se fue "descubriendo" (desenmascarando, desocultando) a los que habían cometido la falta. Concientizando, a través del discurso moralizante orientado a generar culpa y vergüenza por la falta cometida.

jerga policial que se usa con los delincuentes.

Alumnos contruidos como violentos, agresivos.

con chicas, adolescentes que se quedan embarazadas y vienen los papás a decir no y si ella no quiere venir más a la escuela, ¿qué quiere que haga? Nosotros somos familia numerosa así que si ella está bien con el marido ahora, está con su marido, la pareja. Sus expectativas es seguir teniendo hijos y...como las madres (...) de dieciséis años excelente, excelente se quedó embarazada y ya no viene más.”

S: “Y con la escolaridad nos pasa lo mismo, les hemos dicho que son clases que los ayudan a hacer las tareas, a estudiar... todo eso. No, no les interesa. Prefieren quedarse en la casa a cuidar a los hermanitos o cuidar la casa. Por ahí también mandan notas diciendo, tienen que hacer trámites los padres y entonces necesitan a los chicos para que se queden”.

D: “Si hoy vino la mamá de séptimo, de séptimo grado, que cómo hago, dónde firmo para que mi hijo no vaya, no venga al doble turno. A ver por qué, no hace nada, no trabaja. Bueno hablemos con él, lo llamamos se comprometió. También comprometimos a la mamá que controle sus carpetas, que pregunte, que mande notitas con el cuaderno de comunicaciones... no tiene. Le dimos un cuaderno, cómo a esta altura no tiene. Mándenos todas sus inquietudes, hable con la maestra, con nosotros. No están acostumbrados a comunicarse. Ellos mandan los chicos y nada más. Entonces hay que cambiar toda la cultura que ya viene de antes...”

B: “Evidentemente, porque ustedes están intentando (...)”

D: “Pero bue... como que creemos en esto. Vamos a seguir. Hasta el año pasado no tenían doble escolaridad porque bueno, es un trabajo. Al aceptar la doble escolaridad significaba aceptar otro tema más. Cuando estaba con la otra dirección ya estaba listo el proyecto para que la escuela se hiciera cargo. Y nosotros, yo empecé en agosto, tuvimos que ir empezando de nuevo, se fue creando la escuela porque habían ido cambiando...había que empezar de cero. Estas ventanas estaban todas abiertas, las chapas estaban todas dobladas y estas rejas, esta red de contención o de protección: todas rotas. (...) Esto no existía, esta división y acá... Entonces ¿qué se hizo? Conseguimos dinero para que se arreglara la escuela. Y de hecho arreglaron las chapas que eran un peligro, porque cortaban, eran un peligro (...) pasaban porro, cerveza, insultaban a los vecinos, las mujeres venían este su alumno... (...) se metían al curso: vos, mi hermano, mi hija. Entonces toda una comunidad... es jodido. Estar acostumbrado a pelear, ¿no? entonces, bueno, gracias a Dios este año hemos empezado a pintar los cursos que era un asco... lo cual no significa que estén así impecables (Risitas) (...) ya no quiero que vayan por las dudas. Los primeros días de la comida era una bandeja...”

S: “La tiran entre ellos o la tiran al techo... había

y si ella no quiere venir más a la escuela, ¿qué quiere que haga?

Y con la escolaridad nos pasa lo mismo No, no les interesa.

Prefieren quedarse en la casa a cuidar a los hermanitos o cuidar la casa

“Si hoy vino la mamá de séptimo, de séptimo grado, que cómo hago, dónde firmo para que mi hijo no vaya, no venga al doble turno no hace nada, no trabaja

También comprometimos a la mamá. No están acostumbrados a comunicarse.

Ellos mandan los chicos y nada más. Entonces hay que cambiar toda la cultura que ya viene de antes...”

no tenían doble escolaridad porque bueno, es un trabajo. había que empezar de cero.

Conseguimos dinero para que se arreglara la escuela

pasaban porro, cerveza, insultaban a los vecinos, las mujeres venían este su alumno...

acostumbrados a pelear,

hemos empezado a pintar los cursos que era un asco...

Los primeros días de la comida era una

La concientización: apelativos a la belleza, la higiene, el aspecto personal, desde los valores propios de la cultura dominante.

Una visión descalificadora del lugar otorgado a las familias respecto a la crianza de sus hijos.

Desvalorización de la cultura de las familias pobres y de sus hijos como alumnos desinteresados.

Una concepción de la pobreza como desposeídos de valores.

En el mandato

fundacional que están

construyendo: el signo

del “rescate” y “la

salvación” tiene vigencia

en el sentido de “sacar” a

los alumnos de la calle y

educarlos en una escala

de valores “que no

tienen”. En el marco de

este planteo, los alumnos

de sectores populares son

considerados diferentes y

pegado en el techo... dulce de membrillo, batata. Los huevos, el año pasado les daban huevos duros y se tiraban con los huevos duros...”

D: “Tener la doble escolaridad también significa... hoy la estoy repensando, la vamos a organizar de otra manera, ¿no?. Y el tema concreto es que esos chicos que ensuciaban y que sé yo... están en forma permanente: que limpie las paredes, que estén en un ambiente agradable, ustedes merecen chicos que los roben: no, entonces denuncie cuando les roben. Bueno, hemos conseguido que devuelvan celulares. Hemos conseguido que no todas la biromes se han pagado, pero en algún momento han tenido que poner platita para recuperar lo que ese chico perdió...”

S: “Sí, porque eran de robarse permanentemente cosas... entre ellos se robaban. Trabajar también el tema del robo...”

D: “La gente que estuvo trabajando con, poniendo los policarbonatos en las ventanas les robaron una máquina inmensa que era un atornillador, que era caro, ¿no? Lo habían puesto acá (...) y se lo robaron. Así que como ya sabíamos quien podía ser, también uno ya va descubriendo a los chicos (...) Hay un chico, que la primera vez, se robó acá la abrochadora. Entonces cuando indagamos quien había estado por último momento en el armario, lo llamo al chico y le digo: traeme fulanito si ya desocupaste la abrochadora, yo no me la llevé..., bueno fijate porque vos te la llevaste y fuiste el último. En una de esas le digo te han hecho una picardía tus compañeros y te la han escondido. Ah sí, sí me la han escondido. Bueno vos traemela cuando la desocupes o la encuentres. Al otro día vino, la tenía acá escondida, la guardó y dice: ya me la devolvieron. Bueno le digo (...) Ese mismo chico fue el que (...) Entonces con Raquel fuimos a la casa del chico, volvimos, ya no venía a la escuela porque le daba vergüenza... Hablé con él: mirá Emanuel vos tenés un problema, yo sé que a vos te cuesta dejar algo que no es tuyo pero es un problema porque vos tenés catorce hermanos: hermanos drogadictos, en la cárcel, de todo... Vinieron los padres, lloraban los padres (que por la edad parecen los abuelos) que confiamos en vos, que tenemos esperanza en vos... pobre chico tiene toda una carga, ¿no? Entonces cuando, él no le contaba al padre que era lo que se había llevado... Entonces nosotros tuvimos que contarle al padre en la tercer reunión, pero lo citamos porque era una herramienta de trabajo y además tenía que hacer digamos... Acá la idea es que cuando hay daño, tiene que rectificarlo, no hay castigo. Sino buscamos el sentirse aliviado de decir hice algo mejor de lo que había hecho antes. Entonces bueno, el papá se hizo cargo. Y de hecho, lo trajo. (...) Cuando fue el hombre este, que se impuso... Bueno a partir de ahí, se perdió otra cosa grande. Este chico...”

bandeja...” les daban huevos duros y se tiraban con los huevos duros...”

Y el tema concreto es que esos chicos que ensuciaban y que sé yo... están en forma permanente: que limpie las paredes, que estén en un ambiente agradable, ustedes merecen chicos que los roben: no, entonces denuncie cuando les roben hemos conseguido que devuelvan celulares. han tenido que poner platita para recuperar lo que ese chico perdió. eran de robarse permanentemente cosas uno ya va descubriendo a los chicos

En una de esas le digo te han hecho una picardía tus compañeros y te la han escondido

ya no venía a la escuela porque le daba vergüenza...

nosotros tuvimos que contarle al padre en la tercer reunión, pero lo citamos porque era una herramienta de trabajo y además tenía que hacer digamos... Acá la idea es que cuando hay daño, tiene que rectificarlo, no hay castigo.

buscamos el sentirse aliviado de decir hice algo mejor de lo que había

desposeídos de una escala de valores, de un lenguaje que les permita comunicarse, a quienes hay que cambiar la cultura.

Tarea de deculturación.

Y violencia simbólica (Bourdieu)

La doble escolaridad desde la institución primara rechazada porque significa más trabajo.

El proyecto de arreglar el edificio Alumnos contruidos como violentos, alcoholizados, drogadictos

El espacio significado como sucio. ¿dar amor o dar hábitos de higiene y conducta? (redondo,

T: “¿Volvió a la escuela?”
 D: “Sí volvió, estaba en la escuela... Quiere plata, quiere trabajar. Entonces les cuesta mucho, es muy inteligente, pero le cuesta ponerse en el aula”.
 T: Tiene otros problemas...”
 D: “Tiene un problema familiar inmenso. Acá el apellido de él... acá tiene sobrinos más chicos, hermanos, parientes, cuñados (...) A su vez hermanos que se pelean, que son las mamás de chicos que vienen a la escuela... Todo un tema”.
 T: “Es complejo...”
 D: “El apellido de ellos (...) Bueno pensamos que eso realmente es valioso, haberse llevado cosas así y haber terminado en buenos términos, no con la policía”.
 G: “Sino resolverlo con él...”
 D: “Y tomando conciencia los chicos que no tienen porqué vivir sufriendo de que les van a quitar las cosas. Pero igual se toman medidas, también recreos que tienen que cerrar con candado el curso”.
 B: “¿Ustedes han hablado con ellos acerca de por qué lo hacen? Viste cuando hablamos de las chicas que habían rayado los autos, las chicas dijeron que de esto de ver las caras de las maestras. Y esos chicos que roban, ustedes han averiguado ahí un poquito respecto de ¿por qué roban?, ¿por qué las peleas?, ¿por qué los enfrentamientos?”
 D: “Bueno, yo he hablado con los chicos y con los padres. En reuniones de padres se les dijo a los papás: nosotros sabemos que si mi hijo (...) trae algo a la casa que no lo he comprado yo, tengo que hacer que lo devuelva o podemos preguntarle de dónde lo sacó. Entonces para crear la conciencia en los padres, que no permitan traigan cosas que sean ajenas a ellos, ¿no? Inclusive en la primer jornada les leí el cuento de ese padre y esa mamá, que bueno... el primer día trajo un mapa, el segundo, no me acuerdo cómo es el cuento... En definitiva, termina yéndolo a visitar a la cárcel y después el último día cuando tiene la pena de muerte el chico, entonces el chico le dice te quiero decir un secreto, las últimas palabras y cuando se acerca a decirle el secreto le arranca la oreja a la madre. Entonces le dice la mamá, pero bueno por qué me hacés esto, si vos me hubieras retado o frenado a tiempo cuando traje lo primero no estaría hoy acá. Entonces como los papás tenemos mucho que ver en que estemos con nuestros hijos y en permitirles determinadas cosas. ¿Qué código hay en la casa de que estos chicos vayan impunes por llevar cosas que no son de ellos, no? Y a su vez a los chicos, con el Emanuel (se llama, no vamos a decir el apellido) yo le prometí con lo iba a ayudar con psicólogo, alguien para que él no tenga esos hábitos y a su vez trabajar el tema de la compañía. Acá hay una desgracia, que es este boulevard que está acá atrás. En este boulevard se juntan con droga, con alcohol, a cualquier hora... y

hecho antes. Entonces p106)
 bueno, el papá se hizo cargo.

Quiere plata, quiere trabajar. Entonces les cuesta mucho, es muy inteligente, pero le cuesta ponerse en el aula”.
 Tiene un problema familiar inmenso.

Bueno pensamos que eso realmente es valioso, haberse llevado cosas así y haber terminado en buenos términos, no con la policía”.

Y tomando conciencia los chicos que no tienen porqué vivir sufriendo de que les van a quitar las cosas. Pero igual se toman medidas, también recreos que tienen que cerrar con candado el curso”.

¿Por qué las peleas?, ¿por qué los enfrentamientos?”

Crear la conciencia en los padres, que no permitan traigan cosas que sean ajenas a ellos, les leí el cuento de ese padre y esa mamá,

Alumnos contruidos como sucios, ladrones, desprovistos de hábitos de limpieza.

La tarea de concientización se convierte en una tarea de imposición cultural. Se ejerce violencia simbólica. Valores impuestos a modo de mandamientos: El orden, la limpieza, la delación, no robar,. La estrategia institucional: Identificar a los que transgreden la norma.

Otra estrategia: El engaño, para obtener lo robado.

Alumnos avergonzados.

“No hay castigo”, pero el que rompe, paga. La sanción ejemplificadora.

La tarea concientizadora: orientada a aliviar al que

es un centro de tráfico, y de tentación...”

S: “Y lo hacen porque es una costumbre...”

B: “¿Y qué drogas circulan (...)? Porque en realidad son chicos son muy pobres para conseguirla...”

D: “Porro y poxirrán”.

S: “No sé si les he comentado el caso de ese carpintero... Una familiar que el padre es carpintero y a través de la carpintería tiene acceso al poxirrán, así que... es el que provee del poxirrán”.

D: “Pero esas cosas... en otra reunión de padres, uno de los papás me dijo no diga eso porque va a ser boleta. Yo les ofrecía la escuela para reunirse, para armar, para que cuiden el barrio (...) Y ya es la hora de cambiar, la gente que trabaje y tienes ganas de dejar de ser el último... Inclusive cuando yo pregunto cómo aparecen estas casas, era gente toda trabajadora, ellos trabajan en (...) entonces este barrió apareció con la gente que trabajaba ahí. Cuando se cierra (...) viene el destape porque se quedan sin trabajo... y bueno ahí empiezan todos los problemas, ¿no? Pero hay gente que trabaja, hay gente que sale a vender pan cuando no tiene trabajo... O sea no todo el mundo, no son todos malos, no es que es lo peor. Bueno la idea es rescatar con la gente la imagen de ellos mismo, de la escuela, de la casa. Y que esto siga, que la escuela les sirva a ellos como un medio para salir y no para repetir historias como los padres. Que no dejen de soñar, es una palabra que no usan bastante. Sino cuéntenme, qué quieren, qué necesitan. Las computadoras se consiguieron, bueno están contentos. Yo siempre les digo si les he mentado cuando les he preguntado qué quieren. Quisieron pintura, quisieron arreglar el aula, quisieron computadoras y lo van teniendo. Lo triste fue que también tuvimos un televisor veintinueve pulgadas y una computadora que mandó la Dirección General de Escuelas para trabajar acá... encandamos, hicimos una jaula (después si quieren miren ahí) ahí guardamos el televisor y la computadora, tres candados, a las dieciséis horas del día dos de julio quedó terminado. O sea que al otro día ya empezaban los chicos a ver películas, de hecho la profesora de matemáticas traía una pastafrola y una película para ver. (...) El día tres, yo encuentro la escuela abierta, forzada, roto los candados... se habían robado el televisor, la computadora, la mesa con la que venía computadora, la impresora, cámara, ventiladores, estufa, máquina de escribir... (...) Lloramos, bronca... porque es la misma comunidad la que se está robando... la profe que tenía la pastafrola y la película para pasar... Bronca por todo lo que uno intenta...”

B: “Impotencia...”

D: “Impotencia...”

S: “Y el policía que te consuela, no llore, son así... es así la comunidad...”

cometió una falta, el

sentido de la confesión.

El sujeto pedagógico, percibido en términos de sujeto carenciado, genera un bajo nivel de expectativas y lógicas de transposición que reducen en cantidad y calidad los conocimientos escolares. Tales operaciones tienden a excluir del conocimiento a una población que se incluye sólo en términos de disciplinamiento y formación moral.

Problemas familiares como causa del fracaso de los chicos.

La vivencia del espacio

como un lugar cerrado y

fuertemente vigilado, no

sólo para protegerse del

exterior sino también de

quienes lo habitan. Los

cercos exteriores y los

cercos

interinstitucionales

condicionan los espacios

de aprendizaje. (Benitez)

La práctica de gestión

¿Qué código hay en la casa de que estos chicos vayan impunes por llevar cosas que no son de ellos, no?

Acá hay una desgracia, que es este boulevard que está acá atrás.

En este boulevard se juntan con droga, con alcohol, a cualquier hora... y es un centro de tráfico, y de tentación...”

“Porro y poxirrán”.

a través de la carpintería tiene acceso al poxirrán

Yo les ofrecía la escuela para reunirse, para armar, para que cuiden el barrio ya es la hora de cambiar, la gente que trabaje y tienes ganas de dejar de ser el último

viene el destape porque se quedan sin trabajo

Pero hay gente que trabaja,

O sea no todo el mundo, no son todos malos

la idea es rescatar con la gente la imagen de ellos mismo, de la escuela, de la casa.

que la escuela les sirva a ellos como un medio para salir y no para repetir historias como los padres.

Que no dejen de soñar, es una palabra que no usan bastante. Sino cuéntenme, qué quieren, qué necesitan.

(Risas)

D: “Pero sí supimos los nombres de los chicos que lo habían hecho, son ex alumnos... chicos que vinieron acá o echados de acá. Porque ¿cuál es el riesgo?, cuando un docente dice pero no..., como que te critica la decisión porque si vos echaras dos o tres distinto sería la cosa. Y yo digo bueno estos chicos a dónde van a parar. Son los que van a robar afuera, salir a saltar o son los que van a seguir rompiendo la escuela. A estos los chicos la única manera de rescatarlos es tenerlos aquí. Además estas escuelas son para ellos, no hay otro lugar. De acá, no hay otra escuela que los lleve. Estas son las escuelas especiales para ellos. Y es acá donde tenemos que meter nuestra imaginación, creatividad, cari...”

G: “Esfuerzo...”

D: “Esfuerzo... Pero son cosas que como que uno se va cayendo. Nos encontramos, hicimos esto y la misma comunidad te lo roba. Se armó otra reunión de padres, siempre vienen los mismos padres, se habló del robo (...)”

S: “Por ahí con cierto temor al principio, mucho miedo... está una parte de la comunidad que roba que está en la venta de drogas y la otra parte que le tiene miedo porque están los ajuste de cuenta: entonces hablás y el golpeo a tu familia o entro a robar a tu casa, que ya les ha pasado. Entonces por ahí también es el no metás, quedate callado... la otra postura”.

B: “Están enfrentados, eso estaba pensando...”

D: “Sí, pero un enfrentamiento silencioso, o sea cada uno con sus cosas...”

S: “Sometimiento...”

D: “No es como que vos no me mirés... Saben que mejor no hablo. Cuido mi casa, cuido mi garrafa, me apedrean la puerta. Acá nosotros...”

B: “Mucha desconfianza entre ellos porque no terminan de saber quiénes son o se pasan al otro bando, me da la impresión...”

D: “Sí, sí. Hay mamás que son golpeadas... De hecho acá pueden tener un espacio: se han acercado bastante. Lo comentan, lo lloran o buscan ayuda. Bueno esa apertura que está teniendo la gente es importante. Es muy importante pero... a ver como escuela cuál es la misión... ¿tenemos que hacer esto social?, ¿estamos nada más para eso o queremos que los chicos aprendan también? Entonces acá las políticas que hay de Estado, no están ayudando para que esto mejore... Esto es obra y gracias de las espaldas de la gente que está trabajando y que cree, ¿no? Pero me parece que tampoco tenemos que perder la visión que como escuela tenemos y la misión que tenemos...y ese es el miedo de dejar de ser escuelas para ayudar a enseñar... Rescatar alumnos, ¿no? Acá chicos que han perdido hermanos porque les han ajustado de un cuchillazo o se han suicidado o están presos... (...) Así que hay mucho por hacer. (...) De

Quisieron pintura, quisieron arreglar el aula, quisieron computadoras y lo van teniendo.

se habían robado el televisor, la computadora, la mesa con la que venía computadora, la impresora, cámara, ventiladores, estufa, máquina de escribir...

Lloramos, bronca... porque es la misma comunidad la que se está robando...

Bronca por todo lo que uno intenta D: “Impotencia...”

Pero sí supimos los nombres de los chicos que lo habían hecho, son ex alumnos

te critican la decisión si vos echaras dos o tres distinto sería la cosa.

a dónde van a parar la única manera de rescatarlos es tenerlos aquí.

estas escuelas son para ellos, no hay otro lugar escuelas especiales para ellos acá donde tenemos que meter nuestra imaginación, creatividad, cariño... como que uno se va cayendo.

siempre vienen los mismos padres,

una parte de la comunidad que roba que está en la venta de drogas y la otra parte que le tiene miedo

el no metás, quedate callado... la otra postura”. un enfrentamiento silencioso

es como que vos no me mirés

entendida como

prescritiva y

disciplinante,

moralizadora, no

interesan los motivos, las

razones. Solo se actúa

sobre los efectos,

imponiendo pautas

morales de

comportamiento.

En la tarea moralizadora

apela a recursos

extremos

ejemplificadores y

descontextualizados. .

Al naturalizar lo que es

eminentemente social,

los actores

institucionales tienden a

asociar la pobreza

social ¿qué cosa? El hecho de que ahora ellos limpien la pared que ensuciaban, participen de actos es increíble. No iban a actos...”

S: “No tenían... con la otra escuela no. No había ningún acto porque no nos querían porque hacían lío los alumnos, se portaban mal en los actos; entonces suspendieron todos los actos para octavo y noveno. El año que yo trabajé, primer año que yo empecé a trabajar, los chicos no tenían ningún acto. Ni siquiera los profesores de acá organizaban los actos. Y bueno empezamos a tener los actos cuando llegó Susana...” (Risas)

B: “Estaban atrás...”

S: “Sí, estaban atrás... no estaba el control, sí

totalmente. La directora siempre allá adelante, poco y nada venía para este lado. Por ahí sí, se hacía cargo la vicedirectora. Pero cuando estaba la vicedirectora, la vicedirectora le tocaba de aquel lado y este... se quedaba de este lado pero siempre yendo y viniendo... Tenía más control la vicedirectora que la directora. Y bueno no teníamos acto, de hecho ahora no tenemos nada para los actos. Yo he traído el grabador porque no tenemos grabador, no tenemos bandera, no tenemos... (Gritos) Le tenemos que estar pidiendo prestado a la otra escuela y los actos los hacemos, tratamos de hacerlos o antes o después de los actos de ellos para poder contar con esas cosas”.

D: “Sí. En la escuela estamos muy desprovistos de lo que tiene que tener una escuela, como un timbre...”

S: “No tenemos timbre, no tenemos bandera...”

D: “Conseguí una bandera que me donaron unos amigos (...) Una bandera para el mástil... no tenemos mástil, así que la ponemos de adorno en los actos nomás la bandera”.

S: “Así que los profesores les enseñaron a hacer actos. El primer acto que hicieron fue para el día del maestro, fue el año pasado”.

D: “Nos hicieron cartas, cogollitos...”

G: “¿Ah sí?”

D: “Yo tengo una carta que la he sacado esta semana, pero la he tenido todo el tiempo en mi cartera... mis hijos me cargan, ¿no? Hermosa. Que eran terribles,

Hay mamás que son golpeadas... buscan ayuda.

Bueno esa apertura que está teniendo la gente es importante cuál es la misión... ¿tenemos que hacer esto social?, o queremos que los chicos aprendan también?

Estado, no está ayudando para que esto mejore

Esto es obra y gracias de las espaldas de la gente que está trabajando. Ese es el miedo de dejar de ser escuelas para rescatar alumnos

El hecho de que ahora ellos limpien la pared que ensuciaban, participen de actos es increíble

se portaban mal en los actos; entonces suspendieron todos los actos para octavo y noveno.

empezamos a tener los actos cuando llegó Susana...”

Yo he traído el grabador porque no tenemos grabador, no tenemos bandera, no tenemos...

Le tenemos que estar pidiendo prestado a la otra escuela y los actos los hacemos, tratamos de hacerlos o antes o después de los actos de ellos para poder contar con esas cosas”.

No tenemos timbre, no tenemos bandera...”

material de los alumnos

con deficiencias morales

y culturales; la falta de

recursos materiales se

vincula con la falta de

recursos morales, de

buenos hábitos, afecto y

motivación.

(Brandi,1997)

“La calle es significada como el opuesto antagónico con que la escuela debe debatirse. La calle es el lugar donde se alojan los vicios y quienes permanecen en ella son portadores de los mismos. Superar los defectos engendrados en ese ámbito (vagancia, agresión y transgresión de las normas) centra la tarea de rescate en el nivel de las conductas. La urgencia, la prioridad o el riesgo provocarían una escisión en la acción de salvación” (Filippa)

Se considera, en una

especie de razonamiento

circular, que los niños y

<p>bueno preciosos sí, cogollitos. Valorando... y bueno el docente también se tienen que sentir valorado: el esfuerzo. Así que bueno, el que parecía que nunca hablaba (...) siempre enojado, un chico que se le murió la mamá de muy chiquito que vive con el padre... hablé, ¿no? Iba leyendo las glosas... Entonces hay un trabajo del docente muy fuerte para provocar en los chicos esta motivación. Así que hay un acompañamiento mediano de los docentes, mediano porque ya a partir de este año titularizaron, entonces se fueron los docentes que estaban... la mayoría. Entonces bueno... un cambio, hubo un cambio. Hoy hay gente que dice que en esta escuela no se hace nada, los chicos son maleducados... Y bueno no se hace nada porque desde ahora no se ve lo que era antes. Lógicamente es entendible que digan esto. Por eso hay gente que dice si le ponés las amonestaciones y se va, va a servir de muestra... para que esa gente trabajara. Entonces acá hay que trabajar el cómo se evalúa, el cómo se corrige, cómo se duda y que chicos tenemos. La otra vez terminamos llorando con una profesora. Ella porque decía que yo no la valoraba..."</p> <p>S: "No valoraba el trabajo que ella..."</p> <p>D: "Con ella habíamos estado trabajando, con ella... las tres, y yo porque ella decía que estaba desilusionada porque no teníamos (...) Uno se conmueve con los chicos también, no es fácil, son realidades distintas".</p> <p>(...)</p> <p>D: "Responden. Sí, responden. Lógicamente responden así porque qué mamaron: madres que los abandonaron, padres que los abandonaron y se quedaron con los abuelos..."</p> <p>G: "Como vos dijiste papás de treinta años que tienen cinco chicos y ellos a lo mejor tienen quince, dieciséis y ya tienen un hijo. Van repitiendo la historia..."</p> <p>D: "Van repitiendo historias..."</p> <p>G: "No tiene la posibilidad de mirar que puede haber una cosa distinta".</p> <p>D: "Y por ahí uno ve que ponen cartelas la bebotá (...) prostitución en la familia. Acá hay chicos que venían, los traen carretas (...)"</p> <p>G: "Y los profesores estos que tuvieron la posibilidad de titularizar, ¿ninguno titularizó acá?"</p> <p>D: "Sí, sí..."</p> <p>G: "O sea hubo gente que decidió quedarse..."</p> <p>S: "Sí, tenemos Raquel la profe de Lengua..."</p> <p>G: "La secretaria que empezó como suplente y titularizó teniendo todas las escuelas para elegir..."</p> <p>S: "Era profesora de música de acá... se quedó con nosotros. Marcela que era la preceptora, siempre fue la preceptora y con la otra gestión era preceptora, secretaria y directora... (Comentarios) (Risas) Estaba sola acá... La profesora Eliana que era de Lengua y</p>	<p>"Nos hicieron cartas, cogollitos..."</p> <p>Que eran terribles, bueno preciosos sí, cogollitos. Valorando... y bueno el docente también se tienen que sentir valorado: el esfuerzo.</p> <p>a partir de este año titularizaron, entonces se fueron los docentes que estaban... la mayoría. hubo un cambio</p> <p>Hoy hay gente que dice que en esta escuela no se hace nada, los chicos son maleducados...</p> <p>porque desde ahora no se ve lo que era antes.</p> <p>acá hay que trabajar el cómo se evalúa, el cómo se corrige, cómo se duda y que chicos tenemos. La otra vez terminamos llorando con una profesora. Ella porque decía que yo no la valoraba que ella traía zapatillas a los chicos..."</p> <p>"Lógicamente responden así porque qué mamaron: madres que los abandonaron, padres que los abandonaron y se quedaron con los abuelos..."</p> <p>Van repitiendo la historia..." prostitución en</p>	<p>las familias tienen</p> <p>características negativas</p> <p>porque son pobres, y son pobres porque tienen</p> <p>esas características, sin cuestionarse acerca de las circunstancias sociales y económicas que dan origen a esa condición, concepción que se traduce en dar menos a los que menos tienen.</p> <p>Los actores institucionales se involucran en la vida cotidiana de la escuela con una actitud dual: fatalista en el modo de significar la realidad de los alumnos como natural e inmodificable y voluntarista al mismo tiempo, toda vez que están convencidos de que pueden salvarlos rescatándolos de la calle;</p>
--	--	---

una profesora de Plástica... No la profesora de Plástica que ¿te acordás que comentó que trabajó cuando la escuela empezó en el noventa y...? Con la escuela que empezó en el noventa y nueve tuvo un problema con un alumno y se tuvo que ir. Y bueno decidió volver así que titularizó también”.

(Comentarios)

S: “Sí, porque es una escuela muy chica... Sí, si lo contó. Tuvo un problema que en realidad creo que fue que ella, no es que defendiera a un grupo sino que a un alumno lo protegió de un grupo que le quería pegar. Este grupo que le quería pegar la quería mucho a la profesora y se enojó que defendiera a esta sola persona, entonces...”

D: “Creo que fue acoso. Este chico que ella había defendido después la acosaba...”

S: La perseguía, la perseguía por la casa... Porque había sentido una protección. Entonces la seguí por todas las escuelas que trabajaba, dice que estaba en el auto esperándola para abrirle la puerta en otra escuela que ella trabajaba; que se había conseguido la dirección de su casa y la esperaba en la casa. Entonces bueno... se sintió muy mal y acosada...”

(Risas)

S: “Y estuvo, creo que con psicólogo, ataques de pánico (...) Y en realidad fue todo porque también decidió la directora que se llevara a este alumno para protegerlo de ese grupo, la directora la pidió que se lo llevara a su casa entonces el grupo no lo tomó bien, el grupo que estaba amenazando. Entonces dice yo lo hice porque la directora me pidió que llevara a este chico a la casa... Así que por ahí pasó el problema. Y ahora...”

(Se acerca alguien)

D: “Nicolás, chau Nicolás...”

N: “Nos vemos mañana...”

D: “Como no. ¿Vos te llevaste la resolución que te presté?”

N: “Sí, ¿la necesitan?”

D: “Sí, es la única”.

N: “Yo pensé que era para sacarle fotocopia...”

D: “¿Querés sacarle fotocopia y me traes mañana...?, ¿la podés traer mañana?”

N: “Bueno...”

D: “No te vas a olvidar.”

N: “No, no (...)”

D: “Bueno, dale”.

N: “Nos vemos mañana”.

D: “Que te vaya bien. Chau Nicolás”.

S: “Chau Nicolás”.

G: “Era alumno nuestro Nicolás...”

S: “Yo no sabía...”

(Comentarios) (Ruidos)

S: “Yo nunca le pregunté... Aparte hace una semana, no le iba a preguntar de dónde sos...”

G: “¿Te conozco?”

la familia. Acá hay chicos que venían, los traen carretas (...)”

hubo gente que decidió quedarse...”

“Era profesora de música de acá... se quedó con nosotros.”

Y bueno decidió volver así que titularizó también”.

Creo que fue acoso. Este chico que ella había defendido después la acosaba...”

Y estuvo, creo que con psicólogo, ataques de pánico (...) la directora la pidió que se lo llevara a su casa entonces el grupo no lo tomó bien, el grupo que estaba amenazando.

es en esta convicción

donde reside la actitud

heroica de la salvación. (

Brandi)

La comunidad significada como ladrona.

La función social de la escuela en términos de salvación y el rescate.

La concepción de la existencia de escuelas para pobres.

“Acá nos necesitan” “Dar al otro” , acto de donación en respuesta a las necesidades y carencias. Reaparece el lugar degradante asignado a la pobreza y a la miseria.

La mirada descalificante de los padres y la comunidad en términos de la mitad delincuentes y la otra mitad atemorizados, desconfiados.

Asistir o enseñar?. Cuando asiste la escuela

S: "En el noventa y cinco dijo que..."

D: "Y es hijo de un director de..."

G: "De Media (...) ¿Cuántos profesores tienen?"

D: "Ustedes... yo les iba a hacer esa pregunta. A lo mejor bueno, yo he hablado mucho o Silvina y no es lo que ustedes... Ella me dijo que iban a ver el tema de la escuela, cómo empezó... Pero a lo mejor ustedes tienen otros objetivos y nos estamos yendo por cualquier lado..."

T: "(...) la línea de investigación que estamos llevando (...) (Gritos) Mirar desde el docente, el aula (...)"

D: "Yo estoy re feliz porque en la vida nada es casual. Miren. Cuando estamos trabajando en proyectos de prevención que les comenté, nosotros veíamos que las escuelas están enfermas porque los docentes estamos enfermos. Y hay una enfermedad también de, porque no están preparados, no están capacitados y formados. Porque la matriz que tenemos, yo llevo veintitrés, veinticuatro años de servicio, sigue siendo casi la misma capacitación que recibieron los chicos... los docentes. Y la realidad ha cambiado. Varias vueltas, ¿no? Entonces, justamente que importante es trabajar con la formación de estos... Vemos que los docentes más jóvenes son los que menos estrategias tienen para trabajar con estos chicos y es ahí donde también se encuentran conflictos importantes. Entonces justamente cuando yo me pongo a hablar con una profesora que dice no se valora lo que yo hago porque que viene y trae zapatillas, pero bueno estos también tienen que aprender, ¿no? Y bueno entonces nos está hablando de que faltan estrategias, formas de evaluar. Uno de los talleres que habíamos incorporado en febrero cuando se muestran a los nuevos profesores, se ve las fortalezas y debilidades: trabajamos justamente como debilidad la evaluación. ¿Por qué? Porque evaluar no es nada más rendir cuenta de lo que no sabe..."

T: "Claro..." (Risas)

D: "No sé si queda ridículo decir eso pero... Necesito ver dónde está fallando para marcarlo y no poner siempre como mediadora entre lo que el chico trae y lo que quiero que saque y sacar lo mejor, y evaluarlo de muchas maneras... no la única evaluación es saquen una hoja, guarden todo. La evaluación permanente y valorar este trabajo en clase, no como una única nota si trajo el práctico (...) Cuando Silvina me dijo que iban a ver un poco como el terreno a investigar el tema de la evaluación... (Risas) (Comentarios) Me parece que es importantísimo sobre todo si después hay una devolución y bueno de alguna manera nos vamos capacitando todos y trabajando todos en ese tema".

T: "No sé si vos le has explicado un poco el trabajo..."

S: "Sí, le he explicado un poco que vamos a hacer

también enseña (Redondo, 2004)

Estado ausente. Voluntarismo de la comunidad educativa. No perder la visión que como escuela tenemos que enseñar.

Los actores institucionales se involucran en la vida cotidiana de la escuela con una actitud dual: fatalista en el modo de significar la realidad de los alumnos como natural e inmodificable y voluntarista al mismo tiempo, toda vez que están convencidos de que pueden salvarlos rescatándolos de la calle; es en esta convicción donde reside la actitud heroica de la salvación..

El carácter misional de la función docente, (p108. Redondo)

Ella me dijo que iban a ver el tema de la escuela, cómo empezó... Pero a lo mejor ustedes tienen otros objetivos y nos estamos yendo por cualquier lado..."

la línea de investigación que estamos llevando (...) (Gritos) Mirar desde el docente, el aula (...)"

Yo estoy feliz. Cuando estamos trabajando en proyectos de prevención que les comenté, nosotros veíamos que las escuelas están enfermas porque los docentes estamos enfermos. Y hay una enfermedad también de, porque no están preparados, no están capacitados y formados.

Vemos que los docentes más jóvenes son los que menos estrategias tienen para trabajar con estos chicos y es ahí donde también se encuentran conflictos importantes Y bueno entonces nos está

Desde la psicología tradicional que es el enfoque dominante, las acciones a emprender para solucionar los problemas de

observación...”

T: “(...) atendiendo y respetando lo que está pasando en esta escuela (...)”

D: “Sí, hay violencia en el trato. Los chicos son muy boca sucia (...) antes se paraban todos, antes como que quedaban dos o tres con el docente. Hoy no. Hoy ya estamos trabajando con los docentes, con los alumnos la necesidad de estar para permanecer, para aprender, para ser parte y bueno para participar también, ¿no? Es la única manera...”

S: “Hay manifestaciones de violencia en los alumnos pero también hay en los docentes cuando nos dicen y bueno y este alumno que no quiere trabajar... lo ignoro”.

D: “Lo traen acá... A ver que hace usted directora con este”.

S: “Lo ignoramos...”

D: “Y vienen llorando...”

S: “Yo con este alumno no puedo trabajar. O cuando me ha dicho a mí, cuando he entrado en una observación de clase y que me ha tocado justo hacer la observación de clase en un módulo donde ha hecho repaso para la evaluación del siguiente módulo. Y en ese repaso se ha dado cuenta la docente que de once alumnos participaron tres y el resto no tenía el trabajo hecho, no había estudiado, entonces les dijo seguro que van al fracaso. Sí ya lo sé, bueno ¿no vas a revertir la situación?, ¿no vas cambiar?, ¿no vas a postergar la evaluación? No, no lo voy a hacer. Tenés un porcentaje bastante bajo de alumnos desaprobados en el tercer informe...”

G: “¿Aprobados o desaprobados?”

S: “Aprobados, aprobados... era alto el desaprobado. (Risas) ¿Vas a seguir avanzando así? No me pidás que haga nada o que hago algo con los chicos que no quieren hacer nada. Yo con estos chicos no voy a seguir trabajando, voy a trabajar con los que realmente quieren trabajar. Con dos o tres y seguiré con esos. Esos son los planteos... O sea que esa ignorancia, de ignorar al alumno: no me importa trabajo con el que quiere y el otro que haga lo que...”

G: (...)

S: “Claro, ese es el problema...”

D: “(...) El ausentismo, el ausentismo... (Gritos) Lo mismo pasa con una nena que tenemos acá enfrente, va octavo. Que no quiere estudiar, se hizo todo: se llamó al padre, a la madre. Y no hay forma, qué quiere que haga, que la mate a bollos (...) (Gritos) La niña en mayo se fue y ahora en agosto volvió. Con la madre, que por favor que está aburrída, que no hace nada, que... que sé yo, bueno venga. ¿Y qué hace el docente con ese alumno? Y le va a poner el uno en todo lo que no estuvo y va directo al fracaso (Gritos) Quizás se podría trabajar con la doble escolaridad, con esto, con lo otro... Ya sabemos que no estuvo, ya sabemos va a tener un uno si le tomás..., que no trajo

hablando de que faltan estrategias, formas de evaluar.

trabajamos justamente como debilidad la evaluación. ¿Por qué? Porque evaluar no es nada más rendir cuenta de lo que no sabe...”

Necesito ver dónde está fallando para marcarlo y no poner siempre como mediadora entre lo que el chico trae y lo que quiero que saque y sacar lo mejor, y evaluarlo de muchas maneras...

la única evaluación no es saquen una hoja, guarden todo.

La evaluación permanente y valorar el trabajo en clase

Me parece que es importantísimo sobre todo si después hay una devolución nos vamos capacitando todos

Sí, hay violencia en el trato. Los chicos son muy boca sucia (...) antes se paraban todos, antes como que quedaban dos o tres con el docente. Hoy no. Hoy ya estamos trabajando con los docentes, con los alumnos la necesidad de estar para permanecer, para aprender, para ser parte y bueno para participar también,

“Hay manifestaciones de violencia en los alumnos pero también hay en los docentes cuando nos dicen y bueno y este alumno que no quiere trabajar... lo ignoro”.

No me pidás que haga nada o que hago algo con

disciplina tienden a conseguir la “rehabilitación” de la conducta del alumno ya sea mediante su derivación a un tratamiento psicológico individual, o mediante la acción que suele intentar el docente de “concientización” de los padres en cuanto a las actitudes y “trato” que deben dispensar al chico.

las prácticos. Bueno pero también es una tarea más pesada para el docente. Es una tarea pesada. A veces uno está preparado para el chico que está sentado ahí escuchando, repite, escribe y se va. Pero no para estos casos y son lo más... Hay ausentismo, no deserción. La deserción es muy baja porque los que faltan son por el embarazo que nos hemos puesto de acuerdo con esta asistente social del centro de salud, que gracias a Dios ahora también es del equipo de supervisión, ya nos conocemos... Y ella nos cuenta que hace el seguimiento de estas chicas, que era nuestras, y que por ejemplo que les dan el plan nutrición: o sea, que comida y leche tienen porque están embarazadas. Y se les exige que el año que viene, vuelvan a la escuela a insertarse en el sistema educativo... (Gritos) Eso lo tenemos. El tema del ausentismo nos cuesta a los padres hacerles notar la necesidad de que el chico tiene que venir para aprender, para salir... la escuela... Algunos nos han amenazado que nos cuidemos con la escuela, que van (...)(Gritos) Entonces se los van a quitar..."

G: "Claro..."

D: "Porque es obligatoria. (...)"

T: "Inclusive si nos pusiéramos con la ley en la mano..."

D: "Pero bueno estos papás, estas mamás son difícil de..."

S: "También has hecho contacto con el club..."

(Risas)

D: "Ah, es muy gracioso. Se ríe ella..."

S: "Es que hoy me enteré y me pareció buenísimo. No, contáles. Ese mismo chico que vino una profesora... Tenemos un alumno que tiene problemas y quejas de todos los profesores. Y bueno él es uno de los casos que los profesores quieren que..."

G: "Se vaya..."

S: "Se vaya. Hoy vino a decirle una profesora a Susana que hace dos semanas que ha notado un cambio. No sé porqué, pero he notado un cambio. Lo veo con ganas de estudiar o de trabajar, con preocupaciones y de hacer algo. Entonces Susana ahí le comentó, entonces bueno... algo ha aprendido".

D: "No es casual..."

S: "No es casual".

D: "Ya había venido la mamá... Y la mamá viene porque la citamos en realidad. Actas de compromisos, actas de compromiso, me comprometo con el chico que le vamos a controlar la carpeta... Bueno usted mamá controlelo si viene, si se escapa... En una de las vueltas dice porque a él el gustaría ir a fútbol, al club Barriendas y mi cuñado que trabaja allá lo va a presentar y que sé yo (...)(Ruidos) Entonces nos ponemos en contacto con la gente del club (...)(Ruidos) Vienen los directivos del club para pedirme, que un chico de séptimo no venga el día jueves a la dobles escolaridad para que... Hacen la nota, ya habían

los chicos que no quieren hacer nada. Yo con estos chicos no voy a seguir trabajando, voy a trabajar con los que realmente quieren trabajar.

no me importa trabajo con el que quiere y el otro que haga lo que..."

¿Y qué hace el docente con ese alumno? Y le va a poner el uno en todo lo que no estuvo y va directo al fracaso

Quizás se podría trabajar con la doble escolaridad,

Ya sabemos que no estuvo, ya sabemos va a tener un uno si le tomás..., que no trajo las prácticos. Bueno pero también es una tarea más pesada para el docente

A veces uno está preparado para el chico que está sentado ahí escuchando, repite, escribe y se va. Pero no para estos casos y son lo más...

Hay ausentismo, no deserción. los que faltan son por el embarazo Y se les exige que el año que viene, vuelvan a la escuela a insertarse en el sistema educativo...

nos cuesta a los padres hacerles notar la necesidad de que el chico tiene que venir para aprender, para salir...

Algunos nos han amenazado que nos cuidemos con la escuela,

Un caso , los profesores

hablado con los padres, me mandan una nota el equipo directivo para ver si lo podíamos dejar salir. Entonces yo le digo a yo creía que venían por fulanito (...) Nosotros necesitamos un favor, que ustedes le digan a este chico que lo va a incorporar al club siempre y cuando funcione en la escuela y va a ser la recompensa: que trabaje, que estudie, que además vaya al psicólogo (porque tiene tratamiento a través de OSEP en el centro de adolescentes). Y tiene que ir al psicólogo y no quería ir... y tiene problemas serios, ¿no? Lo llamamos, ¿cómo te va?, ¿vos sos...?, sí yo soy... sí, sí yo ya fui. No, no, acá hemos estado hablando con la directora y vos firmaste tal cosas... Hicimos un acuerdo, pusimos todos las manos para poder ir los jueves antes... Y lo van a aceptar siempre y cuando yo me comunique con este hombre y hablemos de lo bien que va portándose. De las dos semanas atrás que tanto esperamos, que parece mucho...”

(Risas)

S: “Bueno, pero...”

(...)

G: “Bueno pero con cada chico es un trato...”

D: “Sí...”

G: “Especial y diferente. Cada uno requiere un seguimiento personalizado...”

D: “Sí. Justamente. En banda, no. Chicos en banda ya no... En banda, en banda como dice...”

(Risas) (Comentarios)

S: “Ya le he dado lectura a la directora...”

(Risas) (Comentarios)

S: “¿Noventa van? Van quedando”.

D: “van quedando... (...)Ausentismo. Pero hay ausentismo, pero no los queremos dar de baja todavía (...) porque como así esta chica volvió a los dos meses... Es más buscamos la manera de hablar a unas niñitas que eran excelentes de noveno hermanitas, ¿no? Para que bueno... Alguna amiga logró llevarle una nota a otra y así llegó. Vino la mamá a decir porque no han venido estas chicas. Ah, a través de los hermanitos, ahí descubrimos que estaban ahí. A los hermanitos los manda, a ellas no porque están trabajando... porque se quedaron sin la casa que vivían acá, se las pidieron, estaban de prestado. Entonces están viviendo en el barrio... en cualquier lado, en una pieza cualquiera. La mujer llorando, contándonos que no tienen ni comida. Muy triste. Y entonces ahora se venía acá la gente de Martín que había visto un ranchito sin puertas ni ventana que a lo mejor ella podía empezar a arreglarlo, a ver si le prestaban ese lugar. Y se comprometió mandarlas a partir del año que viene, nosotros les dijimos que le íbamos a mandar comida por los chiquititos del otro lado. De hecho les mandamos cuando nos sobran viandas, les decimos bueno familia tal mandales pero las chicas están ayudando... (Gritos) Y eran

quieren que se vaya...

Nosotros necesitamos un favor, que ustedes le digan a este chico que lo va a incorporar al club siempre y cuando funcione en la escuela y va a ser la recompensa: que trabaje, que estudie, que además vaya al psicólogo (porque tiene tratamiento a través de OSEP en el centro de adolescentes).

Una concepción o metáfora de la “escuela enferma” y “los docentes enfermos” Enfermedad equivale a falta de capacitación para trabajar en estas realidades. La matriz de formación docente sigue siendo la misma. Nos falta estrategias formas de evaluar, sobre todo a los docentes jóvenes.

Mirada tecnística instrumental de la práctica docente.

“Bueno pero con cada chico es un trato...”

Debilidad de la escuela : la ausencia de técnicas de enseñanza y evaluación

“Ya le he dado lectura a la directora...”

excelentes... Es una pena... (Gritos) es que hay chicos que son capaces y que no pueden seguir, no pueden. Así que bueno... ese es otro tema. Si quieren vemos las actas: hay actas que dice me comprometo a portarme bien, a no molestar en clase, a no escupir, a rayar..."

S: "A devolver..."

D: "Acá maltratan (...), no sé quien es, la voy a agarrar, ¿pero quién es usted?..."

G: "¿Te han dicho eso?"

D: "Un alumno. Entonces vino el padre, le digo pero vos dejás mal a tu papá. Lo veo entrando por el otro lado porque la mamá: el Alexandrito no puede haber hecho eso (...) El Alexandrito, ¿qué tiene el Alexandrito? El Alexandrito no es tan santo... Entonces le dije mirá afuera somos iguales, me podés decir lo que querás, acá lamentablemente si soy la directora (...) Y si vos no podés reconocer a la autoridad, gente y compañeros en la escuela: no podés estar en la escuela. Entonces para poder estar tenés que ir reconociendo quiénes están al lado tuyo, lo que significa cada uno. Hoy lo agarré y le pregunté cómo andás, cómo te estás portando... Uno los conoce con nombre, apellido..."

S: "Son tan poquitos..."

G: "Nosotros en el proyecto tenemos pensado distintas etapas. Por un lado, queremos trabajar con los docentes y con los chicos en el aula haciendo algunas observaciones de clases. Empezaríamos con los docentes que quieran, sin obligar a nadie porque justamente lo interesante sería que tengamos este apoyo..."

D: (...)

G: "Exacto, que no sea forzado. En principio empezamos observando unas cuatro o cinco clases como para hacer un primer..."

D: "Diagnóstico."

G: "Diagnóstico. En algunos casos va a ser la misma Silvina, que es la que está acá en la escuela, entonces es menos violento ver a alguien de afuera..."

D: "La verdad que el miedo que tienen los docentes es ser observado..."

G: "Exacto. Por ahí se ocurre también que Nicolás podría ser... (Murmillos)"

B: "(...) me parece no dejarlo pasar por lo que dijo Susana de que tiene mucho miedo a ser observado. Eso está bastante..."

D: "Generado..."

S: "Claro...A lo mejor deberíamos pensar alguna estrategia para que el docente sepa que los vamos a estar observando y nos resulte menos... que sé yo..."

D: "No, yo les puedo comentar desde lo que surgió en la jornada. (...) (Entra alguien dejar algo) Acá yo puedo trabajar, tomar como pie la jornada esa en donde veíamos el tema de capacitarnos en evaluación (...) Por eso yo decía que acá alguna devolución sería

Ausentismo. Pero hay ausentismo, pero no los queremos dar de baja todavía (...)

A los hermanitos los manda, a ellas no porque están trabajando... porque se quedaron sin la casa que vivían acá, se las pidieron, estaban de prestado La mujer llorando, contándonos que no tienen ni comida. Muy triste.

Martín que había visto un ranchito sin puertas ni ventana que a lo mejor ella podía empezar a arreglarlo

Y se comprometió mandarlas a partir del año que viene, nosotros les dijimos que le íbamos a mandar comida por los chiquititos del otro lado

cuando nos sobran viandas Si quieren vemos las actas: hay actas que dice me comprometo a portarme bien, a no molestar en clase, a no escupir, a rayar..."

Entonces para poder estar tenés que ir reconociendo quiénes están al lado tuyo, lo que significa cada uno. Hoy lo agarré y le pregunté cómo andás, cómo te estás portando... Uno los conoce con nombre, apellido..."

"Son tan poquitos..."

queremos trabajar con los docentes y con los chicos

Concepción de evaluación para detectar falla en el proceso de aprendizaje. No para medir la distancia entre objetivos y resultados. Evaluación permanente y utilizando distintas formas de evaluar. Valorar el trabajo en la clase.

"Saquen una hoja, guarden todo" parece ser la concepción dominante que la directora quiere modificar.

La importancia de este proyecto, sobre todo si hay devolución. Para que nos capacitemos todos.

Violencia en el trato. Violencia verbal en los alumnos. Los alumnos construido como violentos y agresivos verbalmente.

La escuela está trabajando con los docentes y los alumnos en el sentido de la pertenencia y la participación.

Pertenencia y participación.

Violencia en los docentes cuando ignoran a sus alumnos, cuando no enseñan.

El sujeto pedagógico, percibido en términos de sujeto carenciado, genera un bajo nivel de expectativas y lógicas de

importante, para el docente con alguna estrategia. Y bueno ustedes que son las genias en el tema (...) pueden captar la atención de ellos, el entusiasmo... Y no verlo como una evaluación sino trabajar como... diagnosticar como es la situación del curso, de la escuela para mejorar, nada más”.

B: “Claro. La intención es comprender qué está pasando, sobre todo qué significa la evaluación: ellos como docentes, ustedes como equipo de conducción, los chicos... Porque es como que se va generando una trama de significados, que está y es invisible pero está. Entonces el trabajo nuestro es poner de relieve, reconstruir esta trama con ustedes. Porque nosotros seguramente podemos llegar a caer en la sobre interpretación, ustedes serán los que nos dirán no, no eso no va por acá. Ese es el trabajo que el colegio (...) no es fácil tampoco, a nosotros nos interesa mucho (...)” (Murmullos)

D: “Yo creo en esto, justamente lo veía como una necesidad. Rever esta capacitación (...) para el alumno de hoy. Entonces como creo en esto, me parece perfecto. Y bueno de alguna manera vamos a ser evaluados permanentemente, es decir, por docentes, la escuela, el supervisor y qué mejor que poder hacer mejor las cosas. Entonces eso va a ser una ayuda para todos porque yo no tengo la verdad y también necesito estrategias y me encanta, digamos, aprender y estar al servicio. Entonces me parece un momento donde uno se va enriqueciendo con la realidad, con las posibilidades, con otras estrategias o si también estamos equivocándonos en el camino tenemos el tiempo para retomarlo, ¿no? Y yo creo que el docente también lo va a entender así, si lo explicamos así”.

B: “Porque la idea es que para transformar estas prácticas es necesario saber qué está pasando. Qué cosas subyacentes, que a veces no están dichas, que no sabemos muy bien porqué estamos haciendo lo que hacemos y para qué lo hacemos (...) Es muy grande...”

D: “Ya me dijo mi hijo seguís ahí mamá, te vas de esa escuela... (Risas) (...) (Ruidos) Más emotivo, se los cuento de otra manera para que nos se quejen tanto. Ya tienen ganas de venir y matarlos a los que me embroman acá. Hay un tema de por ejemplo de la capaci..., hay vicio en los docentes incorporados. Hay docentes que sistemáticamente son impuntuales o son puntuales y porque llegan tarde. Y eso genera en el chico también un enojo. Entonces por qué llegué tarde, si usted también llegó tarde”.

S: “O el ausentismo...”

D: “El ausentismo”.

S: “Hay gente que falta...”

B: “Eso forma parte del código. Y nosotros vemos cada escuela (...) con sus sentidos, significados y vamos viendo qué significa que el docente llegue

en el aula haciendo algunas observaciones de clases.

“Diagnóstico.”

“La verdad que el miedo que tienen los docentes es ser observado...”

Claro...A lo mejor deberíamos pensar alguna estrategia para que el docente sepa que los vamos a estar observando y nos resulte menos... que sé yo...”

Por eso yo decía que acá alguna devolución sería importante, para el docente con alguna estrategia. Y bueno ustedes que son las genias en el tema (...) pueden captar la atención de ellos, el entusiasmo... Y no verlo como una evaluación sino trabajar como... diagnosticar como es la situación del curso, de la escuela para mejorar, nada más”.

Porque nosotros seguramente podemos llegar a caer en la sobre interpretación, ustedes serán los que nos dirán no, no eso no va por acá

Y bueno de alguna manera vamos a ser evaluados permanentemente, es decir, por docentes, la escuela, el supervisor y qué mejor que poder hacer mejor las cosas.

yo no tengo la verdad y

transposición que reducen en cantidad y calidad los conocimientos escolares. Tales operaciones tienden a excluir del conocimiento a una población que se incluye sólo en términos de disciplinamiento y formación moral.

Enseño solo a los que quieren aprender: Concepción basada en la voluntad y el esfuerzo, que deja de lado la historia y el contexto en el que viven estos alumnos.

La doble escolaridad como posible proyecto de trabajo. Obstáculo : es una tarea pesada para el docente

No estamos preparados para trabajar con estos alumnos.

“no se trata de una formación para “pobres” sino, por el contrario, una formación que desplace estas visiones y concepciones deterministas de la pobreza . (Redondo)

El problema del ausentismo de los alumnos.

Asisten irregularmente Alumnas embarazadas

sistemáticamente tarde, no es solamente el tema de la impuntualidad sino mucho más. si yo llego tarde es porque no me interesa tanto, porque podés llegar tarde una vez, dos pero ya todas las veces tarde... Eso..."

S: "Y en el caso de una docente que ya hemos detectado que en todos los meses falta una o dos veces y le hemos preguntado, y ella manifiesta como un dolor o estrés grave... Ya el domingo me siento mal, ya no quiero venir, ya tengo que venir a dar clases y ya vengo mal. Y sale de dar clases y cómo te fue, no mal, mal. Con la cara de dolor y todo..."

(...) (Gritos)

D: "Porque venía del curso ayer, a mí... (...) No te conviene que esté yo, Silvina en forma permanente porque vos sos la autoridad en el curso. Entonces si estamos ahí, como que vos sola no podés y no puede ser. Ayudarla a la gente que está con esa ansiedad y angustia, que quiere hacer cosas..."

(...)

B: "Algo está pidiendo, está inseguro (...) Está pidiendo ayuda..."

D: "Me parece fantástico, no que ella se sienta así... Si sigue el año que viene y hay algo más por hacer, bueno la escuela está abierta para estos programas, estos proyectos que son para todos..."

(...)

D: "Yo les voy a preguntar, yo les voy a presentar el proyecto. Seguro que no porque les cuento que también he conseguido el tema de trabajar con la gente de Buenos Aires Todo por los Chicos, de la Fundación Todo por los Chicos. Y hay armado de barras de cereal (...) Ellos tienen sus acuerdos a nivel político, impuestos, vaya a saber qué... Entonces a nosotros ellos nos traen todo el mix de cereales, la barrita de bronce..."

S: "Todos los materiales..."

D: "Todo, todo, todo, la bandeja... y bueno nuestros chicos, por eso compartimos la cocina, es que hacen barras de cereales y es una instancia más de trabajar valores. (...) Les hemos mostrado a quien le toca, la docente que está a cargo. Y es una instancia (...) el trabajar el trabajo en equipo..."

S: "El trabajo cooperativo..."

D: "Y a su vez conseguí que se conectara con primaria, que no le gustaba mucho, que por qué las bondades, que si nuestros chicos usaban la mitad ellos quería usar la suya... Se prendieron del otro lado y a su vez trabajamos..."

S: "Esos son los acuerdos (...)" (Comentarios)

(Risas) "Las estrategias..."

(...) (Comentarios) (Risas)

D: "(...) A su vez, ya van dos veces que todas las barritas que han sobrado se las dan a un jardín que ellos encontraron porque ellos buscaron..."

S: "¿La primaria no le convidan también barritas?"

también necesito estrategias y me encanta, digamos, aprender y estar al servicio.

Porque la idea es que para transformar estas prácticas es necesario saber qué está pasando

Ya tienen ganas de venir y matarlos a los que me embroman acá. Hay un tema de por ejemplo de la capaci..., hay vicios en los docentes incorporados. Hay docentes que sistemáticamente son impuntuales o son puntuales y porque llegan tarde. Y eso genera en el chico también un enojo. Entonces por qué llegué tarde, si usted también llegó tarde".

Ya el domingo me siento mal, ya no quiero venir, ya tengo que venir a dar clases y ya vengo mal. Y sale de dar clases y cómo te fue, no mal, mal. Con la cara de dolor y todo..."

Ayudar a la gente que está con esa ansiedad y angustia, que quiere hacer cosas..."

la escuela está abierta para estos programas, estos proyectos que son para

Responsabiliza a los padres.

Estrategia de rescate de un alumno: A través de engaños y complicidad con las autoridades del club deportivo.

D: “No, no se las dan a un jardín que hay de chiquitos, chiqui... que no me acuerdo cómo se llama. Les mandamos una nota a ver si las querían. Chiquitín. La Raquel ya se encargó de mandarles la notita presentandonos y que los chicos ellos de voluntad habían querido ir y donar, lo cual...”

S: “Sí, porque un porcentaje se queda el equipo que trabaja. Otro lo reparte en la escuela y otro que hay un sobrante es...”

D: “Para solidaridad (...) Lo bueno de todo es que ellos reciben todo. Hay darles a los chicos, que coman... Hay que hacerlo. Bueno que no sólo pueden recibir sino que ellos también son capaces de dar. Y en el dar... les habían querido sacar fotos allá. Habían sido acompañadas dos alumnas por un celador y no quisieron que les sacaran fotos porque les daba vergüenza. Bueno ya lo han hecho ya por segunda vez. Y estamos trabajando el nombre para la escuela. El nombre que ha surgido de la comunidad es Nolo Tejón, es cantante. Es un cantautor, mayor, muy grande que vivía en la comunidad. Entonces el profesor de la doble escolaridad de música (...) Bueno quién es la directora, la hija del Chiquitín, cuando ella se entera, nos da las gracias: Tejón. Así que bueno como que uno se va abriendo...”

T: (...)

D: “(...) la veta artística. Cuestión que para trabajar en el sentido de pertenencia dijimos pongámosle el nombre a la escuela. Y no la escuela de al lado, como le dicen todos”.

B: (...)

S: “Claro porque es la escuela primaria...”

D: “Ya tenemos número, nombre...”

G: “Ya tienen identidad...”

D: “Y acá este espacio... empezar a dividir... cuando se vea la dirección... Ahí era una gomería (...) y a la secretaria la vuelve loca... porque hay tanta confianza. Entonces empezar a organizar el espacio, las tareas: no lo tenían. No tenemos timbre tiene que empezar la preceptora como en la época de la colonia (...)”

S: “Porque una época, no en la época que yo empecé, años atrás había un timbre...”

D: “¿Ah sí?”

S: “Hicieron y se lo robaron. Parece que lo pusieron mal...”

(Comentarios)

S: “Sí, lo había conseguido el profesor de Tecnología en esta época, había hecho el profesor la instalación. Se robaron todo pero hace muchos años, yo llevo dos años...”

D: “Y la escuela empezó en el... Rápido...”

S: “Noventa y nueve, en el noventa y nueve. Y que alguna vez...”

B: “Susana sabés qué quería preguntarte, ya para ir cerrando, ¿no?, te hemos tomado muchísimo

todos...”

he conseguido el tema de trabajar con la gente de Buenos Aires Todo por los Chicos, de la Fundación Todo por los Chicos. Y hay armado de barras de cereal (...)

“El trabajo cooperativo...”

Y a su vez conseguí que se conectara con primaria,

A su vez, ya van dos veces que todas las barritas que han sobrado se las dan a un jardín que ellos encontraron porque ellos buscaron...”

“Sí, porque un porcentaje se queda el equipo que trabaja. Otro lo reparte en la escuela y otro que hay un sobrante es...”

“Para solidaridad (...) Lo bueno de todo es que ellos reciben todo. Hay darles a los chicos, que coman... Hay que hacerlo.

no quisieron que les sacaran fotos porque les daba vergüenza

Y estamos trabajando el nombre para la escuela. El nombre que ha surgido de la comunidad es Nolo Tejón, es cantante.

tiempo...”

D: “Sí, tenemos el acto ahora”.

B: “Empezamos hablando de la modalidad (...) un tema inminente que lo tienen que resolver ahora. ¿Qué estrategias se han dado para decidir esto, cómo lo han pensando, cómo han trabajado?, ¿o ha surgido como algo casi sobre la marcha?...”

D: “Desde el año pasado...”

S: “Se trabajó: el año pasado hicimos encuestas a los padres, a los alumnos y a los profesores para definir el tema de la modalidad. Porque años anteriores, dos o tres años anteriores, el asesor que estaba pidió también a través de por notas y encuestas hechas a la comunidad un secundario. Pero nunca se habló de la modalidad, entonces nosotros trabajamos el tema de la modalidad a través de encuestas. Los que respondieron fueron alumnos y docentes, los padres poca participación de los padres. Se les mandó... las encuestas se les mandaban con los alumnos, no las traían, las perdían los alumnos, no las respondían. Padres que se acercaban a hablar por otro motivo, yo les daba la encuesta y les comunicaba... sí, sí. Bueno ¿qué modalidad?, no tenían...”

G: “Idea, sí...”

S: “Y me tocó el caso de una mamá que yo le estaba hablando para que ella respondiera esa encuesta, y me dice la preceptora cuando se va la mamá, es que no sabe ni escribir. Entonces, en realidad, la participación de la comunidad para elegir la modalidad no ha habido”.

B: “Y por ejemplo esta gente con la que ustedes...”

S: “Sí tuvimos el centro de Salud, la trabajadora social sí vino una jornada en donde se discutió qué modalidad podíamos proponer. Y bueno dio su opinión. Ella dijo que teníamos que trabajar el tema de salud, que era una comunidad en donde primero para poder producir... Porque en estas jornadas se dio el grupo, no el grupo, era un profesor de matemáticas con una mirada muy fuerte en Economía y Gestión de las Organizaciones y se le siguieron otros profesores que le dijeron que sí pero porque su mirada estaba en microemprendimientos, que podía tener contactos con la Municipalidad y que eso microemprendimientos podían seguir. Sí hacíamos contactos con la Municipalidad y vamos a dar con la zona industrial que tenemos acá cerca. Entonces hubo un grupo de profesores que nos dijo bueno sí nos gusta el microemprendimiento. A mí me parece que antes de llevar cabo un microemprendimiento, los chicos tienen que saber cuidarse, cuidarse su aspecto, cuidar su medio ambiente en el que... tenemos el basural cerca. Yo no, a mí me parece que el perfil estaría más en salud. Por los cuidados...”

G: “Cerramos...”

B: “Sí, sí”

G: “Porque vamos a venir muchas veces...”

Y no la escuela de al lado, como le dicen todos”.

Entonces empezar a organizar el espacio, las tareas: no lo tenían. No tenemos timbre tiene que empezar la preceptora como en la época de la colonia

Empezamos hablando de la modalidad. ¿Qué estrategias se han dado para decidir esto, cómo lo han pensando, cómo han trabajado?, ¿o ha surgido como algo casi sobre la marcha?...”

el año pasado hicimos encuestas a los padres, a los alumnos y a los profesores para definir el tema de la modalidad.

Se les mandó... las encuestas se les mandaban con los alumnos, no las traían, las perdían los alumnos, no las respondían

es que no sabe ni escribir

(Comentarios) (Risas)

T: “Nosotros hubo una cosa que no aclaramos (...)”

D: “Mejor...”

B: “Por supuesto que junto con este proyecto pueden aparecer propuestas, propuestas de transformación y de cambio (...) que se pueden cumplir en la medida que la comunidad educativa acuerdo y también nosotros bajo un plano paralelo te podemos ayudar respecto de que estrategias trabajar... No es sólo el trabajo que vamos reconstruyendo entre todos, ustedes tienen un papel principalísimo, sino además si se da alguna especie de acción o de cambio nosotros también acompañarlo...”

D: “Bueno, ojalá”

S: (Risas)

B: “Ojalá que se dé...”

D: “Porque se necesita el apoyo de todos, ¿no? de todas las obras, no solo...”

B: “Veo que tenés una visión de la escuela excelente y una excelente disposición, mucha fuerza...”

D: “Y el que no puede se tiene que ir... (Risas) Por ahí uno encuentra resistencia porque no todo el mundo opina. Hay que como dejar hacer, bueno ya está, ya está. Y el ya está es como que a uno eso es lo que más lo enferma...”

B: “Porque eso (...)”

D: “Bueno, gracias a ustedes porque también ustedes nos van poniendo la fuerza...”

G: “Nos mantendremos en contacto a través de Silvina. Así que a ella... a vos no. Cuando podemos...”

la participación de la comunidad para elegir la modalidad no ha habido”.

A mí me parece que antes de llevar cabo un microemprendimiento, los chicos tienen que saber cuidarse, cuidarse su aspecto, cuidar su medio ambiente en el que... tenemos el basural cerca. Yo no, a mí me parece que el perfil estaría más en salud. Por los cuidados...”

No es sólo el trabajo que vamos reconstruyendo entre todos, ustedes tienen un papel principalísimo, sino además si se da alguna especie de acción o de cambio nosotros también acompañarlo...”

Y el que no puede se tiene que ir... (Risas) Por ahí uno encuentra resistencia porque no todo el mundo opina. Hay que como dejar hacer, bueno ya está, ya está. Y el ya está es como que a uno eso es lo que más lo enferma...”