

INFORME FINAL

TÍTULO DEL PROYECTO:

“DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRACIA. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL”

Nombre del Becario: **Carmen Jiménez**

Categoría: **Egresado**



Director: **Prof. Lic. Delia Albarracín**

Proyecto en que se inscribe:

Desarrollo Curricular de Formación Ética y Ciudadana como tema transversal: En torno al fortalecimiento de la sociedad civil desde la institución escolar como ámbito público.

Introducción

El presente trabajo es el informe final de la investigación comenzada en 1998. Durante la misma se trabajó con una hipótesis que indicó las primeras categorías teóricas a trabajar.

Estas categorías se analizaron en el marco teórico (cap. 1 y 2). Esta primera aproximación permitió fijar los objetivos del trabajo. Éstos no permanecieron iguales desde el comienzo, sino que sufrieron cambios en el sentido de aproximarlos a la realidad que se comenzaba a explorar.

La estrategia metodológica se fue perfilando a través de todo el trabajo. También aquí se fueron realizando cambios cuando los instrumentos se aplicaron para la recolección de datos de la realidad.

El tiempo empleado fue el previsto originariamente, pero las tareas que se realizaron se fueron complejizando al comenzar con el análisis de los datos; éstos arrojaron nuevas categorías surgidas del trabajo de campo. El análisis consistió en contrastar los datos obtenidos en el campo con los objetivos y con la teoría.

En los resultados, se consignan las primeras categorías generales a partir de las cuales se pasó a construir categorías intermedias en una aproximación a los datos del terreno, y luego a construir categorías más próximas a la realidad que se estaba investigando (ver cuadro del Anexo 3).

La investigación se perfiló como combinada, obteniéndose datos cualitativos.

Es de mencionar el trabajo que realizó la directora de la investigación, que me dio oportunamente las conclusiones y la construcción de las categorías teóricas, así como también, el trabajo que realizó con la becaria en cuanto al trabajo metodológico y la ayuda en la metodología general de la investigación.

Conclusión

A PARTIR DE ESTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, SE HAN AMPLIADO LAS CATEGORÍAS PARA ABORDAR LA REALIDAD DE LA ESCUELA EN CUANTO A LA PRESENCIA DE CONFLICTOS, LOS MECANISMOS QUE INFLUYEN EN LA RESOLUCIÓN DE LOS MISMOS. ESTOS MECANISMOS SON ACTITUDES DE ORDEN MORAL Y ÉTICO QUE MANIFIESTAN EL PREDOMINIO DE LA APLICACIÓN DE MEDIDAS Y NORMAS ORIGINADAS DESDE LA MORAL VIGENTE. (VER CUADRO DEL ANEXO).

De esta manera, se construye un **sujeto pasivo frente a las normas** que se implementan año tras año. Tanto los docentes como los directivos, que aplican estas medidas **no son concientes de la pasividad que generan en los alumnos y en ellos mismos**. Quien se resiste a acatarlas es tratado como **transgresor**, como que “*no está con el grueso del grupo*”.

Esto genera un **consenso implícito en los sujetos**: apoyan la aplicación de estas medidas porque de no cumplirlas, también se convierten en transgresores. Se generan situaciones de **quedar en el grupo o estar fuera del grupo**. Esta situación da lugar a la construcción de un **sujeto pendiente de que su accionar no transgreda las reglas**.

Estos mecanismos no están explicitados. Surgieron del análisis de los datos obtenidos. Los sujetos involucrados pretenden tener un discurso que posibilite la democratización, la participación. **Expresiones como “redactamos las normas entre todos”** esconden un doble significado. Por un lado pretenden incorporar a los sujetos a las decisiones, pero lo que no se discute son los fundamentos de esas normas y la coherencia con el grupo en el cual se aplican.

A través de ninguno de los instrumentos aplicados se pudo observar cómo se produce la toma de decisiones. Se pudo determinar que las decisiones las toma “alguien” que no involucra a todos los afectados por esas decisiones.

Un proyecto “se aplica” en la escuela, pero no se elabora y reelabora según los diagnósticos, ni según la opinión de los docentes. Se deja constancia de las expresiones de los docentes. Pero no de su participación en la elaboración y toma de decisiones en cuanto a la implementación del mismo.

De las actitudes observadas y acudiendo a las categorías de Habermas, puede afirmarse que **los sujetos son utilizados como medios** para obtener algo para la institución: Los docentes tienen que implementar los proyectos, los alumnos tienen que desarrollar estos proyectos y los padres tienen que financiarlos a través de la cooperadora.

QUIÉN DECIDIÓ ESTO, NO ESTÁ EXPLICITADO. QUIEN NO ESTÁ DE ACUERDO, SI ES DOCENTE TIENE UN ESPACIO PARA COLOCAR O EXPRESAR UNA PEQUEÑA OPINIÓN EN EL DIAGNÓSTICO ANUAL DE LOS ALUMNOS AL COMENZAR EL CICLO LECTIVO. PERO ESTA OPINIÓN NO GENERA CAMBIOS.

La argumentación racional no es parte de los mecanismos de participación en la institución ni en el aula: El niño no tiene caminos explícitos para expresar como se siente en cuanto al aprendizaje. Tampoco aparece en el P.D.I. cómo pueden hacer llegar sus opiniones los padres. Sí se acepta en cambio (es más, está bien estipulada), la “**participación encubierta**” de los padres en cuanto al aspecto monetario: En la ampliación de la DIMENSIÓN COMUNITARIA de Proyecto, especificada en el cuadro 1 aparecen los siguientes objetivos:

- 1- Lograr acciones que permitan mayor nivel de integración y autonomía.
- 2- Impulsar la intercomunicación permanente y enriquecedora entre los padres y la escuela a través de reuniones y eventos culturales y recreativos.

Líneas de acción:

- ✓ Organizar y realizar reuniones semanales con integrantes del Club de Madres.
- ✓ Formar nueva Comisión Cooperadora y Club de Madres.
- ✓ Confeccionar folletín informativo y cartelera por intermedio de las comisiones y subcomisiones y organizar los eventos.
- ✓ Solicitar colaboración a los padres. Participar en todas las actividades (discursos, bailes, concursos).
- ✓ Propiciar la ayuda por parte de los padres en los arreglos menores que se producen: electricidad, carpintería.
- ✓ Incentivar la participación en té-bingos, rifas, ferias de platos, festivales folklóricos, fiesta de la familia.
- ✓ Designar 2 madres voluntarias en el cobro de las cuotas de Cooperadora.
- ✓ Participar en concursos mensuales para incentivar el pago de la Cooperadora.
- ✓ Participar en campañas de solidaridad.
- ✓ Comunicarse con los padres en forma directa por lo menos una vez por trimestre (a nivel aúlico).
- ✓ Convocar a reuniones.
- ✓ Comentar y reflexionar sobre actitudes y conductas de los alumnos.
- ✓ Investigar sobre causas de indisciplina.
- ✓ Estudiar sobre posibles soluciones con DOAP.
- ✓ Acordar soluciones remediales.
- ✓ Reuniones trimestrales con padres toda vez que sea necesario, (última parte de la meta de estas líneas de acción) para dar solución a problemas en forma cooperativa y promover un mayor acercamiento de la comunidad.

En estos objetivos la palabra *participación* no se toma en el sentido de tomar decisiones, consensuar en igualdad de oportunidades y convenir estrategias. No aparece como un acuerdo al que se llegó después de una argumentación racional. El sentido dado a este término es acercarse a la escuela cuando se requiera a la familia para colaborar sobre todo en el aspecto monetario. Aparece de nuevo la categoría de

sujeto como medio para otro. Los padres son sujetos pasivos que deben colaborar materialmente en proyectos de la institución.

Si reflexionamos sobre el título de este trabajo, y después de desarrollado el mismo, se llega a la conclusión que **los derechos** quedan en simples declaraciones. En la escuela se los utiliza en determinados días: día del niño, por ejemplo para recordar que tienen derechos adquiridos, pero que no se ejercitan. Primero están las normas de convivencia y para adornar la cartelera aparecen los dibujos que realizan ellos mismos sobre sus derechos.

Con respecto a la **democracia**, se habla, se explica, se practica en novedosos proyectos de elegir a alguien para algo. **Se reproduce en la escuela y en el aula la situación tal cual de las elecciones nacionales o provinciales, pero no se utiliza como herramienta para solucionar conflictos. No se establecen consensos ni entre los mismos miembros de la escuela. El debate no se ejercita y la oposición es vista como no acatamiento de las reglas.**

Estas últimas adquieren en la escuela una **dimensión insospecha:**

- están escritas en forma explícita y visible en carteles,
- la dirección envía listados periódicamente, para que los padres las recuerden,
- los chicos las tienen en sus carpetas,
- son evaluadas en los boletines,
- los resultados de esa evaluación son expuestos anualmente como actitudes.

Es decir, las normas se incorporaron a las actitudes de los sujetos. Los mecanismos para llegar a ellas permanecen en manos de unos pocos. Los criterios de evaluación son fijados por unos pocos, pero todos deben acatarlas. **Esta incorporación sistemática de unas normas posibilita la formación del ethos social formado desde la moral vigente**

Nuevos interrogantes que surgen de la labor realizada:

Uno de los aspectos, que más remarcó la docente entrevistada, fueron los problemas de conducta. Especialmente *los originados o producidos por la falta de afecto en el hogar y los originados por la separación en la convivencia de los padres.*

Podríamos detenernos a considerar los Derechos del Niño contemplados en nuestro discurso jurídico por sobre todas las demás normas. Es decir que, en este momento, el derecho civil regula las separaciones y divorcios, pero:

¿Se han tomado en consideración los artículos de la declaración de derechos para aplicarlos en cada caso concreto y que no sean los niños quienes sufran la separación? ¿Dónde se considera a los derechos de los niños que están atravesando la separación de los padres?

¿Qué medidas concretas toman los juzgados para aminorar los efectos de la separación en los niños?
¿Sólo se legisla para los adultos?
¿Los problemas sólo se detectan en la escuela?

Se abren múltiples interrogantes ante la impotencia que representa ver a los chicos alterar sus conductas para decir *aquí estoy, considérenme*. Y como la escuela, históricamente ha absorbido los distintos problemas que fueron emergiendo del entramado social, está, de nuevo, mostrando signos de que algo no anda bien.

HASTA EL MOMENTO, EN LA SOLUCIÓN DE ESTOS CONFLICTOS A NIVEL DEL AULA SE TIENE PRESENTE:

En primer término: el docente, con sus conceptos previos construidos en instituciones similares a las cuales se desempeña o las construcciones que proceden de sus experiencias personales. Todas enmarcadas en una moral vigente.

En segundo lugar: la situación problemática que se plantea; ya sea con los alumnos o con algún miembro de la institución que encubre problemáticas de índole socioeconómicas.

En tercer lugar: la sociedad que consagra a unos derechos como superiores a todas las leyes pero que, al momento de producirse los casos concretos de conflictos, aparecen "baches".

Es en esta compleja situación en que en la escuela se recurre a normas que se vienen aplicando y que nadie cuestiona o intenta investigar en qué contextos se originaron. Por supuesto que estas normas aparecen remozadas con conceptos como "confeccionamos entre todas las normas de convivencia". Pero resulta que el chico está tan acostumbrado a escuchar todos los años lo mismo, que cuando se le habla de normas de convivencia, acuden a su memoria los repertorios de prohibiciones y derechos en el aula y en la institución que el año anterior tuvo que respetar. Es decir, no hace falta que se las repitan, las escribe de memoria.

Otro aspecto a resaltar es la pasividad frente a las normas. ¿Todos las aceptan porque las pensaron antes y están así? ¿No será esta pasividad frente a las normas establecidas desde antes lo que no permite innovar y que sean efectivas nuevas concepciones de los problemas como aquellas proposiciones que se realizan desde la moralidad de la emergencia?

Así es como la docente se expresó acerca de las normas de convivencia en la institución: "ya estaban desde antes. Las habrán pensado y les resultaran". Lo mismo que el peso que le dio a las docentes con más años y su idea de "pagar el derecho de piso", que es de todos: el que se inicia en una actividad tiene que esperar para ser reconocido en ella.

Frente a estas situaciones, nos preguntamos :

¿Qué hacemos con la *igualdad de oportunidades*?

¿Es necesario, para llegar a tomar decisiones esperar y tener antigüedad?

¿ES ESTA UNA IDEA IMPLÍCITA EN EL TRATO DIARIO? ¿EN VERDAD EN LA VIDA COTIDIANA DE LA INSTITUCIÓN SE DEJA SENTIR ESTE PESO DE LA ANTIGÜEDAD? ¿Y ES EN EL RESPETO DONDE LO PONEMOS DE MANIFIESTO?.

Entonces resulta compleja la trama de las tensiones. Por un lado se lucha desde el aula por formar sujetos diferentes, pero por otro, se aplican las mismas reglas que en la calle en las relaciones laborales y en el trato diario de los docentes. **La experiencia, el saber, el ser profesor de... implican jerarquías asumidas por todos pasivamente.**

Otra de las docentes entrevistadas remarcó las diferencias que se crean en el mismo ámbito escolar y que hacen que los chicos sean discriminados por sus actitudes y comportamientos. Los docentes son prevenidos por otros colegas sobre los grupos.

Observamos que **ambas docentes entrevistadas trataban el problema después que había sucedido y solamente con el o los chicos involucrados. Ninguna planificaba una clase para tratar ese tema, sino que incluían en actividades y proyectos aspectos socio afectivos que se resolvían por la convivencia y el estímulo personal del docente.**

Según la segunda docente entrevistada, las salidas, paseos y campamentos ofrecían situaciones que propiciaban la creación de vínculos entre el grupo y la autovaloración de los alumnos. Pero no especificó los objetivos finales de la salida. Con la salida se soluciona la creación de vínculos. No queda aclarado las vías para crear esos vínculos.

Además, se percibió que *las vivencias particulares de los docentes* marcan el rumbo de las decisiones que toman y de cómo conciben los problemas. En el caso de la segunda docente su experiencia como separada hacía que tomara en cuenta, y como muy importante, que en la escuela el chico tenía que aprender a tomar distancia e independencia de los problemas de la casa. Expresaba que el chico tenía que ser él mismo y asumir responsabilidad. En cambio, para la primera docente, esos problemas se trabajaban en la casa y su no resolución, afectaban el rendimiento escolar.

Éstas y otras actitudes de los docentes basadas en su parecer personal y vivencias particulares muestran sólo una parte de la débil democracia que se ejercita en las escuelas.