

TRABAJO FINAL DE GRADO

MONOGRAFÍA



**LA INCLUSIÓN SOCIAL Y LOS NUEVOS**  
**DESAFÍOS DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Eliana Silvera Piñeiro

C.I.: 4.499.053-4

Tutor: Víctor Giorgi

Montevideo, Febrero de 2015.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN.....</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>6</b>
1. VULNERABILIDAD: SITUACIÓN DE RIESGO.....	6
2. FACTORES QUE COADYUVAN EN LA TAREA DE LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LOS SUJETOS.....	12
3. INCLUSIÓN DE NIÑOS/AS VULNERABLES AL SISTEMA EDUCATIVO .....	22
4. VIOLENCIA SOCIAL Y SUS DERIVACIONES EN EL ÁMBITO ESCOLAR.....	26
<b>CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>33</b>
<b>ANEXO: ENTREVISTAS A MAESTRAS.....</b>	<b>36</b>

## **RESUMEN**

El tema central que se abordará en el presente Trabajo Final de Grado corresponde a la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran muchos/as niños/as de nuestra sociedad durante su ingreso y permanencia en Educación Primaria de nuestro sistema educativo.

Para el abordaje de esta problemática se hará una tipificación de los factores y condiciones que afectan negativamente el desempeño educativo y la socialización de niños/as que ingresan a las escuelas de nuestro país con dificultades, conflictos, carencias, abandono y falta de contención, todo lo cual entorpece su crecimiento humano en las diferentes áreas.

Se intentará comprobar cómo esta vulnerabilidad es un obstáculo muy importante en el esfuerzo por lograr la inclusión de estos, no solo a la institución escolar sino a la vida social plena. Además se pretenderá corroborar el desglose de responsabilidades que caben en la situación así planteada, la que corresponde a los grupos familiares de donde emergen los/las niños/as, la relativa a la institución escolar como tal y al desempeño y actitud de sus funcionarios ante el desafío de la inclusión, y del sistema social y sus autoridades en cuánto al lugar que ocupa dentro de su plan de recuperación social de los individuos, el apoyo que brindan a la escuela en infraestructura, logística, medios y herramientas, espacios adecuados, etc.; para que estos chicos superando sus lados vulnerables logren una inserción social global, un proyecto de vida sustentable y de calidad, y un sentido de dignidad humana del que pueden haber carecido.

**Palabras clave:** Inclusión Social. Vulnerabilidad. Sistema Educativo. Niños/as.

## **INTRODUCCIÓN**

El desafío de la inclusión de todos los individuos dentro del marco social del Estado es una de las prioridades fundamentales de toda planificación social seria.

La historia misma de la humanidad da muestras de los inconvenientes y conflictos severos que las políticas y actitudes excluyentes han ocasionado al hombre. Todo un repertorio de marginación, genocidio, deportaciones en masa y otras formas activas de exclusión, junto con las pasivas pero no menos problemáticas de la ignorancia, la indiferencia, el temor social, el distanciamiento entre grupos, lo cual revela la entidad de este problema. Nuestro País no es la excepción ante esta situación.

Históricamente se ha pensado, desde José Pedro Varela en adelante, que si existe una forma adecuada de Inclusión Social que ayude a superar las debilidades de los individuos y del sistema para este fin, es la educación. Allí resuenan en el pensamiento los principios de gratuidad y obligatoriedad fundamentalmente, y la conciencia de como la escuela en Uruguay asumió este compromiso integrador, que si bien es muy valorable aun le resta mucho por mejorar.

Cuando la exclusión afecta a los/las niños/as se vuelve más dolorosa y difícil de abordar: se trata de seres en estado de indefensión, en muchas ocasiones faltos de la contención grupal adecuada, atravesando la etapa fundamental de su crecimiento, que acumulan experiencias negativas que marcarán y definirán su vida en muchos sentidos.

La escuela es, luego de la familia, el primer espacio donde se asume esta responsabilidad, que no se debe agotar en ella pero acompañará durante esos años la tarea de fortificación de las actitudes, talentos, cualidades de los sujetos que transitan por sus aulas. Todo lo contrario a ello sería negligencia, irresponsabilidad, falta de compromiso e indiferencia. Se espera no caer en esto y tender una mano a niños/as en la resolución de sus vulnerabilidades.

La sociedad es responsable de contribuir a superar las formas extremas de vulneración de la que muchos niños/as son presas fáciles en estos tiempos y de hecho eso responde a cumplir moral y políticamente con lo establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Hoy se asiste como elementos proactivos de la vulnerabilidad infantil a la miseria, el hambre, disfuncionalidad del grupo familiar, la deserción escolar

sistemática, la falta de metas, anhelos y expectativas en amplios sectores sociales, todo lo cual devuelve una imagen de la realidad que durante tiempo no se quiso observar. La situación de estos/as niños/as tal vez sea también una variante de la "fuga de cerebros", no la que emprenden los jóvenes que van a estudiar en universidades extranjeras o a trabajar en otros países, sino la de los/las niños/as que malogran sus vidas, estando en condiciones que les impedirán potenciarse y desarrollarse con el agravante del desinterés por parte del resto de la sociedad que asume como "normal" la existencia de chicos/as pobres, que no tienen para comer todos los días, que son objeto de violencia y de destrato; a los cuales se les hará muy difícil tener una oportunidad de vivir dignamente.

Tal vez, hoy más que nunca, percibimos que tanto en nuestra sociedad, como en cualquier otra, si no empezamos a comprometernos con la inclusión e interesarnos responsablemente por los niños y niñas no podremos empezar nada más.

A continuación se presenta una monografía que posee una mirada teórica sobre "La inclusión social y los nuevos desafíos del sistema educativo". Además creemos necesario aterrizar la problemática a nivel de campo, por lo cual se llevaron a cabo entrevistas a maestras, con el fin de sondear la mirada que tienen de la inclusión escolar, la violencia, la deserción de niños/as vulnerables; tal como lo vivencian desde la función particular que cumplen. Cabe destacar que estas docentes desempeñan su tarea en distintos contextos, lo cual creemos que enriquece el análisis.

# **MARCO TEÓRICO**

## **1. VULNERABILIDAD: SITUACIÓN DE RIESGO**

Para poder pensar el fenómeno de la vulnerabilidad en que se encuentran muchos/as niños/as no incluidos socialmente en nuestro país deberíamos comenzar por entender que esta tarea no es una responsabilidad sectorial sino un compromiso de todos.

En relación a la vulnerabilidad Busso afirma:

...proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas. La vulnerabilidad social de sujetos y colectivos de población se expresa de varias formas, ya sea como fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, como desamparo institucional desde el Estado que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos; como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios del individuo u hogar para aprovechar el conjunto de oportunidades que se le presenta; como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar. (Busso, G. 2001, p. 8)

Como se puede estimar la vulnerabilidad se presenta de diversas maneras, y en mayor o menor medida todos somos vulnerables, ya sea por cuestiones de género, discapacidad, enfermedad, raza, ingresos y un sinfín de razones que serían imposibles detallar.

Por otra parte, Moreno (2008) sostiene que la vulnerabilidad social tiene dos concepciones diferentes. Por un lado se relaciona a las vivencias de situaciones de indefensión, fragilidad, precariedad o incertidumbre en sujetos o poblaciones determinadas, en algunos de sus ámbitos más importantes (familia, trabajo, educación, etc.). Aquí la vulnerabilidad aparecería relacionada a procesos de exclusión social. Por otro lado menciona la noción de riesgo, como un componente constitutivo, donde los factores de riesgo pueden ser variados, y su importancia en el terreno social está dada por el grado en que estos suponen desventajas que amenazan el desarrollo de las potencialidades de individuos o determinadas poblaciones.

En el campo discursivo de la sociología, la psicología y la pedagogía actual y que hace mención a lo social, la vulnerabilidad es una categoría que se ha legitimado fundamentalmente en el plano fragilidad en distintos ámbitos de la vida, de un ser social. Ello nos hace conscientes de los posibles riesgos que puede correr un individuo o un grupo de individuos frente a una situación de crisis, por la falta de capacidad para afrontarla, y las consecuencias que se pueden producir a causa de dichos riesgos.

Así, al igual que los/las jóvenes, todos podríamos ser vulnerables dependiendo de las circunstancias sociales, económicas o políticas, pero también de condiciones personales.

Pérez de Armiño (1999) señala:

La vulnerabilidad se ha convertido en un fértil instrumento de estudio de la realidad social, de disección de sus causas profundas, de análisis multidimensional que atiende no solo a lo económico, como en el caso de la pobreza, sino también a los vínculos sociales, el peso político, el entorno físico y medioambiental o las relaciones de género, entre otros factores. Como dice Bohle, mientras que la pobreza se pueda cuantificar en términos económicos absolutos, la vulnerabilidad es un concepto relacional y social, que depende de las contradicciones y conflictos sociales. (p. 24)

Esto significaría que la vulnerabilidad humana no existe previamente a su sistema de producción y regulación; los/las niños/as en edad escolar definidos como “vulnerables” emergen entonces a través del esquema regulatorio de la vulnerabilidad social. La vulnerabilidad se instala así como un sistema de razonamiento, como una especie de “verdad” que produciría sujetos, crearía jerarquías y plantearía un conocimiento específico acerca de cómo deberían ser las prácticas y significados escolares.

Dicho por Foucault (2005):

...este sistema de concebir a los sujetos se produce a través de mecanismos de regulación del sujeto bien concretos, como por ejemplo los instrumentos que se utilizan para producir el índice de vulnerabilidad en las escuelas, y es, a través de estos mecanismos, que se construye y legitima la vulnerabilidad. No es que exista un aparato ‘per se’ que se pueda indicar como vulnerabilidad, y esto es porque no existe una distinción clara y definida entre lo que es producido y lo que es regulado como tal. No somos simplemente cuerpos esperando ser guiados, sino que somos agentes reproductores de ese poder. (p. 16)

Por ello se requieren datos de distinta índole para tratar en la escuela la problemática de la vulnerabilidad, que irían desde datos de identificación del centro educacional, hasta información sobre las características del estado de salud, desarrollo y crianza de niños y niñas, junto a datos que permitan caracterizar aspectos centrales del entorno familiar, físico y emocional en el que se desenvuelven. No es ajeno a ello el sondeo de las expectativas de progresos y resultados de las familias sobre el desempeño escolar de sus hijos e hijas. Es a través de este tipo de instrumentos que se formaliza y legitima el razonamiento sobre la vulnerabilidad.

Dentro de esta lógica es que los/las niños/as identificados como “vulnerables” reflejarían, o no, en la escuela, aquellas características especiales que los definen como sujetos vulnerables.

En cierto sentido la escuela ha actuado como el punto de saturación de aquellas políticas que identifican y vigilan estudiantes vulnerables y, por otro lado, de las subjetividades que preestablecen estas fórmulas de identificación de los mismos.

Consideramos pues que la problemática de la vulnerabilidad debería ser abordada por estructuras no reproductivas de las condiciones sociales negativas que tienden a estigmatizar a los/las niños/as por su condición de vulnerables. En este sentido los autores Bourdieu y Passeron (1997) nos dicen:

el capital cultural de los niños y niñas de las clases dominadas, al ser devaluados por la escuela, cuya referencia es la cultura de las clases dominantes, lejos de permitirles avanzar en el sistema escolar, se convertirá en un verdadero impedimento o un obstáculo para ello. (p. 36)

Estos autores toman como punto de partida para su análisis la relación entre el sistema de enseñanza y el sistema social. Para ellos el origen social marca la carrera escolar de los individuos y por ende su futuro profesional. Ese origen social produciría primero el fenómeno de la selección: la simple estadística de las posibilidades de acceder a ciertas oportunidades de enseñanza según la categoría social de origen, mostraría que el sistema escolar tiende a eliminar de manera continua una fuerte proporción de los niños y niñas provenientes de las clases populares.

Sin embargo, según estos investigadores franceses, es un error explicar el éxito y el fracaso escolar solo por el origen social. Existen otras causas que ellos designan con la expresión “herencia cultural”. Entre las ventajas de esta herencia se debe mencionar el mayor o menor dominio del lenguaje, pues la selección interviene cuando el lenguaje escolar es insuficiente para el aprovechamiento del alumno. Este



fenómeno afectaría prioritariamente a niños y niñas de origen social más pobre, manteniéndose en el sistema aquellos que logran resistir por diversas razones, probando haber adquirido un dominio del lenguaje al menos igual al de estudiantes provenientes de otros sectores sociales.

La reproducción de la vulnerabilidad actuaría de modo tal que para los/las niños/as originarios de medios sociales carenciados adquirir la formación cultural propia de los hijos de las clases cultas sería como una especie de conquista duramente obtenida; mientras que, por otro lado, para las clases más privilegiadas su cultura estaría tan próximo de la cultura escolar que para ellos dicha conquista sería una “herencia normal”, incluida en la reproducción de normas de su propia clase.

Como vemos los planteos de los autores antes mencionados son reproductivistas. Incluso establecen que todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se fundan “...añade su fuerza propiamente simbólica a esas relaciones de reproducción”. (p. 44)

Queda claro que para estos sociólogos franceses existen en la sociedad y en el ámbito escolar dos tipos de violencia: la violencia material o dominación económica, y la violencia simbólica o dominación cultural. Esta última al imponer sus significaciones como legítimas encubre o disimula a la primera y por eso mismo la refuerza.

La cultura de la reproducción de la vulnerabilidad según estos planteamientos es definida como un proceso de selección que siempre afecta a un determinado grupo o clase social, no tiene un carácter universal ni natural; de ahí su arbitrariedad según estos autores. Al parecer existiría un sistema reproductivo que de antemano incluye o excluye a los individuos de acuerdo a su origen social, y este proceso es arbitrario.

Para Bourdieu y Passeron esta arbitrariedad se ve replicada en la acción pedagógica que a su vez implica la existencia de un rol social capaz de ejercerla efectivamente, y dicho rol es el de la autoridad pedagógica.

La autoridad pedagógica es conceptualizada por estos autores como un poder arbitrario de imposición, que es reconocido como una autoridad legítima de la cual se tiende a negar su naturaleza arbitraria. El desconocimiento de su naturaleza arbitraria es la que la hace tan efectiva como fuerza reproductora de la vulnerabilidad y la exclusión en el ámbito escolar.

Según Bourdieu y Passeron (1997):

El ejercicio concreto y efectivo de la autoridad pedagógica se llama trabajo pedagógico, que es un trabajo de inculcación de estructuras y vínculos con una duración suficiente como para reproducir diferencias en forma duradera, o sea, para crear un habitus como producto de la interiorización de los principios de la arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse en la sociedad una vez terminada la autoridad pedagógica y, de este modo, de perpetuar en las prácticas sociales los principios de arbitrariedad interiorizada ya en el ámbito escolar. (p. 72)

A modo de aclaración los autores denominan “habitus” al proceso de interiorización en los esquemas mentales y corporales de los sujetos de los principios de la arbitrariedad cultural o de la violencia simbólica.

Es fundamental para superar la vulnerabilidad y la reproducción de desigualdades en el ámbito educativo el reforzamiento de la idea de capital cultural que se maneja también en la teoría de estos autores. Los niveles educativos que un individuo puede lograr en el sistema dependen en gran medida del capital cultural que heredó de su familia. Hay que tener en cuenta que esto lo haría consciente de ciertas premisas básicas, las cuales reconocidas podrían jugar a su favor: que la cultura está distribuida desigualmente en la sociedad; que ella se hereda de la familia; y que el capital cultural se evalúa por referencia a la cultura dominante.

En consecuencia resultaría ociosa la explicación de por qué algunos sectores sociales tienen éxito en el sistema escolar y otros no. El capital cultural de niños y niñas de clases desfavorecidas tienden a ser devaluados por la escuela, cuya referencia es la cultura de las clases privilegiadas, y lejos de permitirles avanzar en el sistema escolar, se convertiría en un verdadero impedimento u obstáculo para ello, reproduciendo sus vulnerabilidades. Estos niños y niñas estarían destinados al fracaso en la escuela; sin embargo lo vivirían como un fracaso propio puesto que han sido convencidos de que ese fracaso es fruto de talentos y esfuerzos individuales y nunca como fracaso del sistema. El hecho de que algunos individuos desfavorecidos logren excepcionalmente el éxito genera en ellos y en la sociedad la ilusión de que el sistema es justo.

En palabras de los autores: “ Así, la función más oculta y más específica del sistema de enseñanza consiste en ocultar su función objetiva, es decir, en enmascarar la verdad objetiva de su relación con la estructura de las relaciones de clase” (p. 266)

El trabajo de los escritores mencionados en el tema refuerza el desafío de luchar por un sistema escolar que goce de autonomía frente a la situación de privilegio u opresión, que se ejerza de la forma más democrática e igualitaria posible y cuya función no tienda a la reproducción de las estructuras de clase del ámbito social; ello le conferiría un carácter de neutralidad beneficiosa tanto para la acción escolar como para los niños/as destinatarios de la misma, procedentes de diferentes realidades socio-económicas y culturales. Aquí la escuela tiene todavía mucho que aportar en cuanto a liberar, logrando potencialmente convertirse en una incentivadora de cambio de las condiciones sociales, tendiendo al fomento de valores para una sociedad más justa y democrática y menos alienante. Desde esa perspectiva la escuela podría tener otro valor.

## **2. FACTORES QUE COADYUVAN EN LA TAREA DE LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LOS SUJETOS**

La inclusión social de un/a niño/a a su contexto y en las instituciones y grupos de los que empieza a formar parte se sostiene en ciertos pilares fundamentales, que de acuerdo a su fortaleza o debilidad garantizarán o no el efectivo cumplimiento de esta tarea.

Anthony Giddens (1995) afirma que:

El individuo no solo debe estar preparado para actuar con otros en espacios públicos, donde se espera que esté a la altura de ciertos criterios generales sobre las exigencias de cada día, sino que ha de ser capaz de mantener una conducta apropiada en una multiplicidad de ámbitos o lugares diversos. (p. 129)

Las palabras del autor revelan aspectos significativos: no podemos esperar que un sujeto, como un/a niño/a, se adapte a las exigencias y expectativas de rol de las instituciones sociales, en este caso la escolar, sino está logrando cumplir con esta tarea eficazmente en los demás ámbitos de su vida (entiéndase grupo familiar y sus roles, grupo de pares, el entorno social del barrio o paraje donde reside, etc.).

Uno de los primeros pilares que debería estar sustentado es el de aquellos que contribuyen a su crecimiento, como lo son la alimentación, el ejercicio físico adecuado, alternancia apropiada entre espacios de actividad y descanso, higiene personal, y cuidado y respeto de su integridad física y emocional, como parte de la identidad de su yo. Esto en palabras del autor anteriormente citado le brindaría la sensación de estar como en casa en el propio cuerpo.

El cuerpo participa de una manera muy directa, sobre todo al principio, en la construcción de la identidad personal y es una referencia básica en los vínculos que el/la niño/a va construyendo con otras personas. La realidad corporal de los niños y niñas es importante para lo relacionado a su aprendizaje: por ejemplo, sus mecanismos sensoriales están directamente vinculados con el funcionamiento de ciertos órganos, como el cerebro, las vías nerviosas y los órganos receptores; ellos y todos los demás se van conformando a través de la nutrición y la satisfacción de necesidades corporales esenciales desde la misma concepción del cuerpo.

¿A qué queremos llegar con todo esto? La mala alimentación desde la temprana edad de los/as pequeños/as, las carencias o agresiones que dañan su

existencia corporal son factores negativos, tanto para la creación de vínculos interpersonales sanos y enriquecedores en el ambiente escolar, como para el efectivo cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. La falta de control de todos estos aspectos de la salud corporal de los mismos son a la vez fuentes de enfermedades e incapacidades que afectarán los procesos mencionados de aquí en más en la vida de dichas personas.

Una de las primeras consignas del colectivo social y sus funcionarios públicos sería tratar de aminorar, y en el mejor de los casos erradicar, estos vectores que entorpecen o directamente anulan la inclusión del individuo en la sociedad. Lo contrario sería acrecentar los riesgos mencionados.

En la planificación social lo relacionado con los hábitos alimenticios y el cuidado de la salud son prioridades en la agenda social. De acuerdo a como se satisfagan estas necesidades la sociedad obtiene datos que le ofrecen una demostración de las oportunidades o dificultades en la que se encuentran los/las niños/as, y el nivel de exclusión existente en el caso de todos aquellos que no vean colmadas estas necesidades básicas.

Problemáticas más recientes asociadas a esta cuestión serían la anorexia nerviosa, las adicciones a estupefacientes a temprana edad, bulimia, casos de consumo de alcohol infantil, intentos o hechos de autoeliminación, entre otros; los cuales obviamente dañan la integridad psico-física de las personas, cada vez desde más corta edad.

Consideramos que una de las razones que llevaría a tomar conciencia de esta necesidad de involucramiento en el tema es el reconocimiento de que el mensaje de los Derechos Humanos ha crecido a partir de las infracciones que se cometieron a los mismos: los numerosos grupos en riesgo, las poblaciones destinadas al hambre, la ignorancia, la miseria y la extrema pobreza constituyen casos de violaciones flagrantes a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, pero paradójicamente son un estímulo para la reivindicación y la exigencia de cumplimiento de estos valores.

El Comité de los Derechos del Niño insistió en el párrafo 1 del artículo 29 en la necesidad de que el hecho educativo incorporara en su práctica el respeto por la dignidad humana innata a todo niño/a y los derechos de los mismos, iguales e inalienables en todo caso, teniendo en cuenta las necesidades especiales de desarrollo y de las diversas capacidades en evolución de los mismos. El mismo párrafo destaca la necesidad de potenciar la sensación de identidad y pertenencia del

niño/a a las instituciones educativas y a la sociedad toda, así como su integración e interacción con otros y con el medio ambiente.

Analizando este párrafo nos damos cuenta que plantea prácticamente las bases de la inclusión de las personas desde su niñez, y como la escuela y la sociedad no pueden ser ajenas a este compromiso. Quisiéramos citar a este respecto el planteo del autor Hans Jonas (1995) quien sostiene que nuestras acciones para con los demás no tienen solo un alcance inmediato con el aquí y ahora o con situaciones concretas de los hombres en la esfera pública o privada; y concluye que pensar así conduce a una falta de responsabilidad por los efectos posteriores no previstos en nuestra interacción con los otros. Parafraseando en parte al filósofo alemán Immanuel Kant formula un imperativo que señala: " Obra de tal modo que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica en la Tierra". (p. 40). Esta afirmación que tiene carácter humano y moral nos plantea la obligatoriedad de que nuestras acciones garanticen la calidad de la existencia humana y las prácticas inclusivas necesarias para el desarrollo integral de las personas. De allí se desprende la necesidad de poner acento en que tipo de decisiones se toman en el ámbito educativo, porque no habría derecho a arriesgar la vida de las generaciones futuras por las malas prácticas del presente.

Cuando decimos que la educación debería ser incluyente es porque nos interesa el futuro inmediato y de largo plazo de quienes se están formando e integrando a la sociedad y no podemos escapar a esa responsabilidad compartida.

Las políticas educativas debieran estar siempre orientadas a responder a los intereses y necesidades de los/las jóvenes. Pero no pensemos que esta responsabilidad es solo de la institución escolar, sino también de la familia y de todos los actores sociales.

Por ello, tomamos en cuenta el planteo de Jonas, quien considera que la responsabilidad social presenta tres condiciones fundamentales: responder por los actos de los que somos causantes o por los actos que omitimos; responder ante los otros por el rol que cumplimos y que influye en la vida de los demás y responder por el futuro, es decir, por los efectos de nuestras decisiones y acciones a largo plazo, en las generaciones futuras, y no pensar que los problemas de las personas son producto solo de su propio accionar, sino preguntarnos qué grado de responsabilidad tenemos en lo que los mismos están viviendo.

Siguiendo con la fuente citada, Hans Jonas (1995) nos dice:

Solo quien tiene responsabilidad puede actuar irresponsablemente...el conductor que conduce temerariamente actúa con ligereza en lo que a sí mismo respecta, pero actúa con irresponsabilidad si con ello pone también en peligro a los pasajeros: al dejarlos subir al vehículo ha asumido, por un determinado espacio de tiempo y con respecto a un asunto concreto, una responsabilidad que de ordinario no tiene para con esas personas ni para con su bienestar. (p. 165)

Pensemos que el vehículo es la sociedad, el conductor del mismo es la institución escolar y los pasajeros son los niños que concurren a la escuela. En este caso, los maestros pero también las autoridades de la enseñanza son responsables de conducir bien un rol que la sociedad les ha asignado y el ejercicio responsable o irresponsable de dicho rol afectará tanto la situación presente como el porvenir de los sujetos. Cuando de seres humanos se trata el accionar contiene un compromiso y una responsabilidad mucho mayor; incluir a los/as niños/as, atender sus necesidades educativas, aliviar sus cargas sociales y mostrarles un camino de crecimiento para sus proyectos de vida no es algo que pueda elegirse o no elegirse, simplemente debería hacerse.

Jonás continúa:

...la irreflexión, que en otras ocasiones es inocente y que a veces es graciosa, se convierte aquí en culpa en sí, aun cuando todo marche bien ...las circunstancias o un convenio han puesto bajo mi custodia el bienestar, el interés, el destino de otros y eso significa que mi control sobre ellos incluye también mi obligación para con ellos. El ejercicio del poder sin la observancia del deber es entonces "irresponsable", es decir, constituye una ruptura de esa relación de fidelidad que es la responsabilidad. (p. 165)

Hay muchos actores sociales que tienen en sus manos una tarea muy preciada, como la de hacer todo lo posible para que las personas que se van sumando a la vida y a la sociedad puedan hacerlo efectivamente; eso excluye la posibilidad de ser negligente con su labor, "mirar para otro lado" cuando se le presenta un compromiso o no hacerse cargo de su deber. En la planificación y la actividad social cuando las cosas se hacen mal todo suele salir mal, salvo un ocasional golpe de buena fortuna. La labor educativa es una tarea que tiene este contenido, debe custodiar el bienestar, el interés y el destino de los estudiantes. El docente tiene un poder del que debería ser consciente y ante el cual la irresponsabilidad no correspondería ser una alternativa, por el gran daño social que podría ocasionar.

¿Cuál es entonces el compromiso de la escuela y la educación en general?

...La educación a que tiene derecho todo niño es aquella que se concibe para prepararlo para la vida cotidiana, fortalecer su capacidad de disfrutar de todos los derechos humanos y fomentar una cultura en la que prevalezcan unos valores de derechos humanos adecuados. El objetivo es habilitar al niño desarrollando sus aptitudes, su aprendizaje y otras capacidades, su dignidad humana, autoestima y confianza en sí mismo... (Observaciones Generales adoptadas por el Comité de los Derechos del Niño. 2001. Párrafo 1, artículo 29).

Entendemos que una educación que no tienda a estos valores no estaría ejerciendo convenientemente el poder que la sociedad le ha conferido y actuaría de forma irresponsable.

Lo confirmaríamos en el propio párrafo 1 del artículo ya mencionado que aclara:

...las iniciativas para fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad...para inculcar al niño el respeto de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya. En realidad, parte de la importancia de esta disposición consistente... en que en ella se reconoce la necesidad de un enfoque equilibrado de la educación que permita conciliar valores distintos por medio del diálogo y el respeto a las diferencias...

Como se puede apreciar la formación en valores y fundamentalmente la inspiración en la tolerancia serían elementos esenciales para promover la inclusión escolar y social, la no violencia, instaurar formas de autoridad racionalmente entendida y que niños y niñas logren percibirse a sí mismo como protagonistas en el ámbito de la Institución Escolar y tengan en el respeto de sí y hacia sus compañeros la norma de convivencia básica.

Otro aspecto ineludible del problema es que cuando nos referimos a la inclusión de un niño o una niña en el ámbito social, estamos tratando con un ser multidimensional compuesto de distintas áreas de personalidad y con diferentes necesidades, cuya atención o no atención determinaría oportunidades u obstáculos para su efectiva inserción en el mundo social y los desafíos que este implica. Se nos ocurre plantear sobre este asunto la propuesta del alemán Herbert Marcuse (1993), que en su obra "El hombre unidimensional" nos dice que el ser humano no puede ser a-dimensional, pues desenvuelve en el tiempo y en el espacio de su existencia una



relación consigo mismo y los demás, vive como una realidad individual pero a la vez se comunica con muchas realidades (familiar, educativa, laboral, grupal, etc.). Estas distintas dimensiones cumplen el fin de expandir su identidad ante sus semejantes, elevar su grado de conciencia y de logros, y querer realizar proyectos en sus espacios de desarrollo, aspiraciones de crecimiento, concepciones de vida, entre otros. Para él, cuándo incursionamos en campos de la vida social, como el vincular la educación o el arte, el ser humano adopta una tercera dimensión que le permite trascender más allá de lo que conoce y conocía sobre sí mismo, en esta trascendencia nos vamos descubriendo más a nosotros mismos y vamos completando la tarea de autoconstruirnos, pero este quehacer no es ajeno a los otros, quienes nos brindan el soporte, la contención y las oportunidades adecuadas para poder desarrollarnos.

Cuando alguien por razones propias o ajenas pierde su bi o tridimensionalidad sería incapaz de trascender o trascenderse y se convertiría en una suerte de “marioneta”, de objeto manipulable, que respondería a las necesidades creadas por los demás, y este sería el ser que se vuelve unidimensional para el autor.

Si aplicamos esta concepción al tema de la inclusión escolar de niños y niñas, él desarrolla su dimensión de base desde el momento que existe, es alguien que tiene una forma definida: pertenece al género humano y esa es la primera dimensión que todos incorporamos, la conciencia de pertenecer como individuos a un determinado colectivo de seres.

La segunda dimensión del niño/a viene de la mano del mundo vincular con el que primero toma contacto, generalmente la familia, allí en el mejor de los casos desarrolla una percepción de sí mismo, de la mano de como los demás integrantes de su entorno lo perciben a él. Tomará conciencia de algunas características de su propio ser y tenderá lazos hacia afuera de sí mismo que diseñarán sus modos básicos de vincularse con otras personas e integrarse con ellas en grupos. Esto supone la existencia en la dimensión “yo-individuo” y “yo-grupo” al mismo tiempo.

Posteriormente viene el momento de la trascendencia: el pequeño/a ensayó las herramientas sociales para efectuarlas con sus vínculos más cercanos, pero llega el momento de cruzar el puente hacia la realidad social un poco más lejana, que traerá consigo un nuevo repertorio de pautas y exigencias que se deberán incorporar. La primer realidad que el/la niño/a encuentra de este tipo es la institución escolar, con sus estructuras y formas de relacionamiento y fundamentalmente el micro clima del aula que le supondrá una necesidad de trascendencia antes no vivenciada y la incorporación en su vida de una nueva dimensión personal. Por ello es que Marcuse

insistía en que la educación es, entre otras, una de las áreas que más revelan la trascendencia y la tridimensionalidad de nuestra condición humana. Ello no implica que esta tarea se logre de manera efectiva y exitosa en todos los casos y cabe mencionar aquí los problemas a resolver para no quedar atrapados en la unidimensionalidad: los chicos/as que llegan a la escuela con carencias alimenticias, afectivas, de contención social, de problemas vinculares especialmente graves como la violencia, maltrato o el abuso, con la carga del olvido o la indiferencia del colectivo social hacia sus necesidades más básicas e imperiosas, tendrán dificultades mayúsculas para satisfacer su necesidad de trascendencia, es decir, conformar proyectos de vida, definir su vocación, marcar límites y posiciones en el trato con los demás, ser consciente de sus aptitudes y virtudes, y potenciarlas, sobre todo cuando el universo escolar que transita es más excluyente que incluyente.

El pensador Anthony Giddens aclara un poco más el punto de vista de Marcuse. Sostiene que de lo primero que un/a niño/a debe tener consciencia para lograr su inclusión y trascendencia es de su cuerpo y la realización de su propio yo. Según la situación el/la niño/a experimentará su cuerpo como:

...un objeto en el que todos tenemos el privilegio o la fatalidad de habitar, la fuente de sensaciones de bienestar y placer, pero también la sede de enfermedad y tensiones. Sin embargo...el cuerpo no es solo una entidad física que “poseemos”: es un sistema de acción, un modo de práctica y su especial implicación en las interacciones de la vida cotidiana es parte esencial del mantenimiento de un sentido coherente de la identidad del yo. (Giddens, A. 1995, p. 128).

Según este planteo un factor fundamental para la inclusión es que el/la niño/a tenga cubiertas y satisfechas las necesidades de su cuerpo como parte de su propio yo.

Otro de los pilares mencionados es la socialización, aquel proceso que va internalizando al individuo gradualmente en la vida del grupo. Como tal la socialización implica aprendizajes, interiorización de pautas, normas y valores, reconocimiento y sentido de identidad de sí mismo entre los demás, y percepción de los vínculos que mantenemos con ellos, su significado e importancia.

Marcelo Viñar (2002) cita a Portman, quien había calificado al ser humano como un “nidífugo” al momento de su nacimiento, que requería para su eficaz desenvolvimiento además del útero materno un “útero social” complementario que lo protegiera y defendiera dada su invalidez inicial, el mismo autor adelantaba que esa

sociedad protectora al principio, se volvería luego la causa de los grandes conflictos y traumas de los individuos. Somos seres sociales por condición pero la situación se torna complicada en el caso de chicos/as que se desarrollan en ámbitos de déficit social. Haremos especial hincapié en el caso de la violencia social como uno de estos déficits y su influencia negativa en la inclusión social y escolar.

Nadie llega a convertirse en humano por sí solo, nos hacemos humanos los unos a los otros. Cuando todavía estamos muy lejos de saber leer ya “leemos nuestra humanidad” en los ojos de nuestros padres o de quienes nos prestan atención. En el caso de niños y niñas esto sería especialmente significativo porque en la mirada de los demás comienzan a encontrar significados, por ejemplo amor, preocupación, reproche o burla, entre otros. Aquí comienzan a desarrollar sus fortalezas o vulnerabilidades ante las actitudes de los demás, toman conciencia de que esas actitudes los sacan de su “insignificancia natural” para hacerlos humanamente significativos.

Cuando uno es adulto y ha conformado su personalidad en base a experiencias integradoras y enriquecedoras, el manejo del éxito o de la frustración, la aceptación o el rechazo, la empatía o la indiferencia serían más fáciles de sobrellevar, estarían más a nuestro alcance. Pero cuando se trata de niños/as en plena formación y crecimiento, quienes todavía no han incorporado ni asimilado este abanico de experiencias sociales, las posibilidades permanecerían abiertas: podría desarrollar tendencias hacia la aceptación y asunción de estos hechos o podría caer en la impotencia, debilidad y vulnerabilidad de no poder manejarlos y assimilarlos como parte de su vida. Por ello para la adquisición de la autoestima y la seguridad adecuada sería muy importante la actitud del mundo adulto hacia el/la niño/a en pleno proceso de socialización; de esto deberían tener clara conciencia sus padres o tutores y fundamentalmente también todos los componentes del ámbito escolar encargados profesionalmente de acompañar a los/las niños/as en este proceso de búsqueda de estabilidad de su personalidad.

El autor español Fernando Savater nos deja la siguiente idea:

Uno de los autores contemporáneos que con mayor sensibilidad ha tocado este tema, es Tzvetan Todorov, lo expresa así: El niño busca captar la mirada de su madre no solamente para que esta acuda a alimentarle o reconfortarle, sino porque esa mirada en si misma le aporta un complemento indispensable: le confirma en su existencia (...) Como si supieran la importancia de ese momento, el padre o la madre y el hijo pueden mirarse durante largo rato a los ojos; esta acción sería completamente excepcional en la edad adulta, cuando

una mirada mutua de más de diez segundos no puede significar más que dos cosas: que las dos personas no se toleran o tienen una gran empatía entre sí. (Savater, F. 2004, p. 193)

Esto significaría lo siguiente, siendo como somos, humanos, fruto de ese contacto social con los demás, resultaría a primera vista evidente que no todos lidiamos con la socialización de igual manera, ya que en algunos esta genera confianza, estabilidad y seguridad y en otros desasosiego, debilidad y vulnerabilidad. No seríamos lo que somos sin los otros pero la tarea de ser con los otros nos cuesta, la convivencia social nunca resultaría indolora. ¿Por qué? Quizá precisamente porque ella es demasiado importante para nosotros, porque esperamos o tememos demasiado de ella, porque necesitarla tanto es un reto.

En ocasiones el seno social aparece para calmar el hambre, brindar cariño y atención, reforzar nuestra autoestima y darnos compañía. Hablaríamos aquí de los afortunados, porque hay niños/as cuyo “destino” les niega todas estas oportunidades.

Como analistas de la situación tendremos que asumir que esos seres, afortunados o no, en cuanto a lo que han recibido de los demás tienen su propia voluntad y ella es clave en cuanto a cómo elegirán adaptarse ante las situaciones que la vida social les ha planteado: podrían elegir el camino de la lucha, la auto-superación, y el derribar obstáculos a su crecimiento personal o podrían invalidarse quedando condenados a la vulnerabilidad permanente, generadora de todos sus infortunios en el intento de asumir responsabilidades y compromisos que la vida social exige, y de la cual muchas veces sería ella la responsable.

En su obra literaria de estilo dramático llamada “A puertas cerradas” (2004) Jean Paul Sartre acuñó una sentencia célebre, repetida por muchos autores: “El infierno son los otros”. Esta frase simbolizaría las cargas que impone vivir en sociedad, y las frustraciones que acarrea para muchas personas su condición social, poniéndolos en el desafío de buscar mecanismos para padecerlas lo menos posible. El fracaso en este intento conduciría a la vulnerabilidad social. Uno de los puntos más críticos de la misma es la incomunicación: hoy día solemos quejarnos de una aparente pérdida de sentido de comunidad que parece haber sido más fuerte en la modernidad, y que el individualismo contemporáneo habría desmoronado; sin embargo otros consideran que dicha vulnerabilidad producto de la incomunicación social parece provenir más bien del mismo individuo que se considera incomprendido por los demás, en lo que tiene de único y “especial”.

En cualquiera de ambos casos las actitudes de desazón o rebeldía contra las limitaciones que la convivencia social impondría a nuestra condición y libertades personales suelen citarse como una de las principales causas de la violencia, tanto en la vida social en general, cuanto en el tema foco de nuestro interés, es decir, la práctica educativa, particularmente en lo referido a conflicto escolar e inclusión social.

No imaginamos una educación efectivamente implementada cuando las necesidades primarias de los sujetos están insatisfechas y su inclusión social no se realiza.

### **3. INCLUSIÓN DE NIÑOS/AS VULNERABLES AL SISTEMA EDUCATIVO**

La UNESCO (2007), citado en Mancebo (2010), ha definido la inclusión educativa como:

el proceso de responder a la diversidad de las necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella.

Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (p. 2)

Para Mancebo (2010) la inclusión educativa requiere olvidarse del dispositivo escolar único e innovar en las propuestas curriculares, en las metodologías de enseñanza, los tiempos y espacios de instrucción.

Alba Ortiz (2013) entiende que la inclusión implica un abordaje social, donde el centro escolar y todos los actores involucrados deben aceptar y respetar la diversidad, cualquiera sea la condición física, psíquica, social, económica o cultural de los alumnos.

Por otra parte, Filguiera y Angeriz (2014) en relación a la escuela plantean:

La institución universal “escuela” ha sido el resultado de la especialización en un tipo particular de establecimiento de la transmisión cultural de una sociedad compleja. Se caracteriza por un ambiente artificial, con unidades propias de tiempo, diferenciación de personas, asignación de roles, recorte y circulación de información y saberes, modos de percibir y valorar la realidad como materia de intercambio. (p. 31-32)

En la actualidad la escuela se encarga de cuestiones no solo educativas y formativas, sino que provee también de alimentación, hábitos saludables, escuelas de tiempo completo, momentos de recreación y esparcimiento, donde las horas de trabajo educativo se alternan con momentos de distensión. La escuela es un sitio donde los sujetos pasan mucho tiempo de sus vidas y es uno de los lugares privilegiados para delimitar lo corporal y la constitución de su anatomía.

La práctica nos revela que en ocasiones los/las chicos/as llegan a las escuelas mal alimentados, desabrigoados o faltos de protección ante las inclemencias del tiempo, entre otras carencias.

Consideramos relevante los siguientes planteos. En relación a las Instituciones Kachinovski sostiene:

Son la matriz social a partir de la cual el sujeto se constituye y, asimismo, se diferencia. Es importante señalar, al respecto, la capacidad que tienen de proponer y transmitir significados, significados que así contribuyen al perpetuo tallado narrativo de la identidad.

Es esta perspectiva la que nos obliga a pensar la institución como lugar de producción de subjetividad, proceso que transcurre en un espacio social de proliferación de conflictos (kachinovski, A. 2012:2)

La autora entiende que la tarea primaria de la institución educativa consiste en la transmisión y producción de conocimientos.

Fernández (1994) afirma que en las instituciones educativas predomina un espacio de tres. El sujeto, el conocimiento y el otro, quien vigila y es el vértice de una relación de confrontación.

Esto nos hace recordar que la subjetividad de cada individuo supone una construcción de la misma que se va dando en el vínculo con los demás. Hoy día los/las niños/as en edad escolar enfrentan dificultades en el logro de las condiciones más ricas, amplias y fermentales para la construcción de sus subjetividades, ya que se habría instalado una posición determinista, muchas veces inconsciente de que “todos somos lo que ya traemos” desde nuestras raíces sociales, culturales, familiares y barriales, entre otras. Esto produce una suerte de estigmatización o de marca indeleble que construye categorías tales como las de “niño problemático”, “niño en situación de riesgo”, “niño marginal”, etc. Esto generaría un intento de inclusión negativa en el ámbito escolar el cual va en perjuicio del propio objetivo de la inclusión, porque produciría en el aula la idea de escolares de distintas categorías, lo cual es un obstáculo para la integración de los alumnos en su grupo social escolar.

La institución escolar debería asimilar la idea de que el sentido del cuerpo implica el cuidado del mismo y su objetivo es la real inclusión de los estudiantes al sistema educativo, la riqueza de los vínculos interpersonales en su espacio y el incremento de la calidad educativa en cuanto al aprendizaje y crecimiento personal, entonces debería estar constantemente atenta a la salud corporal de los allí presentes.

Tanto para confirmar que los beneficios de la buena salud de los mismos es muy importante en su éxito para afrontar las exigencias de la institución, como para recabar señales de que algo podría ir mal.

Afortunadamente el seguimiento de casos se ha vuelto un tipo de estudio más frecuente en la escuela de nuestro tiempo, y ya no se limita al estudio de antecedentes familiares sino a un número mayor de dimensiones de la vida de los niños y niñas. La incorporación de profesionales entendidos en las diferentes disciplinas (psicólogos, asistentes sociales, psicopedagogos, etc.) es un dato que revela esta evolución.

La institución escolar tendría la tarea de acompañar a los/las niños/as en la construcción de sus subjetividades, esto contribuiría enormemente en la superación de los estigmas y estereotipos con los que suelen ingresar a primaria producto de sus experiencias anteriores y ponerlos en condiciones de elegir que seres humanos quieren ser, cuáles son sus principales dones y virtudes, descubrir su vocación en la vida y empezar a construir desde temprana edad sus proyectos de existencia.

El autor argentino Rodolfo Kusch señala algunos errores que habría cometido la escuela tradicional para poder llegar a realizar este compromiso de construcción por parte del niño/a. En una de sus principales obras llamada "Geocultura del hombre americano" señala lo siguiente acerca de la educación:

No se piensa porque no se tiene una técnica pero ante todo porque se tiene miedo...De ahí que nuestra educación en todos los niveles tenga un defecto fundamental. Se educa a los jóvenes para pre-ver, ver antes, saber ya lo que se da, y así detener el tiempo y evitar el engorro del sacrificio. (1976: 10-11)

Kusch está cuestionando a la institución educativa por tender más a la reproducción que a la creación, y señala que esto se da por un temor a intentar ser creativos; la consecuencia grave de este hecho es que se tiende a reproducir no solamente el conocimiento sino también la situación socio-cultural de los/las jóvenes, a seguir replicando mediante la educación sus miedos, prejuicios, formas de evaluar la realidad y formas de vincularse con los demás. Caminando por esta vía seguiríamos reiterando los problemas y errores del pasado y estaríamos haciendo muy poco para superarlos. Quizá de ahí nuestra limitación y nuestra esterilidad para superar los problemas que hemos mencionados sobre discriminación, violencia, y dificultades de inclusión en la escuela.

Kusch agrega que así se da "El salto al revés, hacia atrás, porque no se adelanta. Un salto a lo embrionario, ab-origine, que dogmatiza la verdad de lo que



tiene que ocurrir y tiende a reiterar en el futuro los mismos errores del pasado” (1976, p. 13).

Es decir, se condena a los niños a estancarse en la situación en la cual se encuentran y a reproducir en su descendencia las mismas condiciones como una especie de fatal herencia social.

La educación debería buscar lo contrario, no la reproducción de las dificultades de inclusión, marginalidad y vulnerabilidad de algunos por un lado, y los privilegios, oportunidades, y accesos fáciles a beneficios de otros; sino que debería tratar de brindar a todos por igual oportunidades de superación y no condenar el futuro y los proyectos de muchos de nuestros jóvenes por estos modelos pedagógicos repetitivos y reproductivos.

Hay en Kusch una especie de crítica a la educación desde el nivel primario de “no saber que hacer frente a lo dado” (p. 14). Es decir, no saber cómo absorber la heterogeneidad de los niños que ingresan a sus aulas, de cómo tratar la problemática particular que cada uno de ellos arrastra y como enseñarles a descubrir y elegir su propio futuro, indagando en sus subjetividades para que descubran lo mejor de sí mismo. De hacerlo estaríamos abandonando a la educación reproductora de modelos sociales por la educación constructora de nuevas y mejores realidades para todos/as.

Llevándolo al panorama actual este desafío planteado por Kusch no debería sernos indiferente, porque supondría la alternativa entre reproducir o superar la vulnerabilidad de nuestros niños/as, tanto en la institución escolar como en el marco de la sociedad en general.

## **4. VIOLENCIA SOCIAL Y SUS DERIVACIONES EN EL ÁMBITO ESCOLAR**

Las formas de violencia que tienen lugar en las aulas del actual sistema educativo nos obligan a reflexionar sobre las causas, procesos y consecuencias de las mismas. La primera impresión que tenemos al aproximarnos a la experiencia escolar es la constatación de un mayor número de fenómenos de estigmatización social de los/las niños/as, banalización de la violencia en las relaciones interpersonales, la actitud prescindente de la educación en cuanto a averiguar el sentido de la violencia en las escuelas y el aparente distanciamiento de los adultos responsables de la institución respecto de los hechos de violencia de los que son presa los/las chicos/as que acuden al nivel primario de la educación.

Hemos aclarado que estas son impresiones que por lo tanto constituyen hipótesis planteadas sobre una realidad que es preciso investigar, pero que la violencia educativa o no educativa es un hecho en nuestra sociedad es algo que no podemos ignorar y que constituye un vector de vulnerabilidad social para nuestros niños/as muy determinante.

¿Qué efecto tendría la violencia en el espacio escolar y en la acción educativa y como podría incidir la experiencia escolar en la conformación de la identidad de los/las jóvenes? Es una interrogante que se desprende inmediatamente de la situación previamente planteada.

Molas (2012) define la violencia como: "...el ejercicio abusivo del desequilibrio de poder el cual genera daño y por ende la vulneración de los DDHH de quien lo padece". (p. 80)

Compartimos el planteo de Di Leo (2011) quien sostiene que los climas sociales escolares funcionan como prismas que refractan de maneras específicas hacia el interior de la institución, las violencias provenientes del exterior.

La autora Nilia Viscardi (2008) nos aporta algunos datos sobre una investigación que llevó a cabo acerca de este tema, basada en el estudio de un "Reglamento de Comportamiento del Alumno" (ANEP, 1998, p. 27) dicho reglamento establece un régimen de sanciones frente a lo que se denominan "faltas leves, graves o muy graves". Nos plantea lo siguiente:

A grandes rasgos las primeras refieren al "trato irrespetuoso" hacia funcionarios y condiscípulos. Las segundas, además de incluir las reincidencias en las

primeras, implican alteración en el funcionamiento del centro por infracción de normas administrativas, pequeñas depredaciones del local y sus materiales, inasistencias injustificadas o promoción de disturbios en clase y agresiones hacia los compañeros. Las faltas muy graves incluyen también la reincidencia en los puntos anteriores, las agresiones hacia las autoridades, los hechos de violencia física, porte de armas o actos de destrucción significativos del local, la realización de actos políticos o religiosos, la introducción de drogas, alcohol, o materiales pornográficos y los actos atentatorios contra los símbolos nacionales. (p. 144)

He aquí un amplio repertorio de hechos de violencia que sucederían de ordinario en el funcionamiento de la vida escolar expresados en esta normativa, la que además de plantearnos situaciones ejemplares de violencia deja constancia de como se intentan sancionar en cada caso.

La primera reflexión que nos merece es preguntarnos si la sanción y la amonestación constituyen la vía más efectiva para poder solucionar un problema que tiene múltiples causas y condiciones y en el que “nos va la vida” de nuestros niños, niñas y jóvenes de cara al futuro.

Este reglamento poco nos aporta acerca de por qué los/las niños/as utilizan la violencia como un medio de expresión de sus frustraciones, carencias, y enojos para con una realidad social que parece no satisfacer sus necesidades y olvidar sus dramas de vida. Recordemos que la violencia es un medio, no es un fin en sí mismo, generalmente las personas no eligen las violencias como modos de vida sino que son presas de la misma.

Desde esta óptica estaríamos mas de acuerdo con Bourdieu que suele calificar a los hechos de violencia que ocurren en el ámbito escolar bajo el nombre de “violencia simbólica” o “violencia institucional”. Esta es la violencia que se ejerce sobre una sociedad que parece no saber integrar a sus jóvenes socialmente para la productividad, sus futuros empleos, para encontrar su lugar en la vida o elaborar proyectos de existencia, se trataría de la violencia que producen una serie de cursos que no tendrían sentido a los ojos de los alumnos, la de los maestros que se niegan a volver a explicar o atender las dificultades personales de los niños y niñas, que abandonan a su suerte a los que tardan más en aprender o los desvalorizan. Es también la violencia que sufren los profesionales que se ven negados en sus funciones y sus identidades por un ausentismo y una indiferencia más o menos explícita por parte de los alumnos.

Kaplan (2006) advierte que se trata de una violencia suave, invisible, ignorada, elegida tanto como sufrida, que deriva de la confianza, del compromiso, del don, la fe, el reconocimiento.

Es llamativo pensar que los/las niños/as ya empiezan a descalificarse entre ellos por prejuicio, con los que seguramente no nacieron, y que tienen que ver con cuestiones de clase, posición social y económica, características étnicas, cuestiones de género, entre otras. Se nos ocurre que sería muy difícil negar que estos pensamientos y contra valores fueron absorbidos por la influencia social, parental o familiar que los niños y niñas han ido absorbiendo desde pequeños y que hacen eclosión en las instituciones escolares. He ahí tal vez una de las principales fuentes de muchos de los casos de violencia escolar con los que nos enfrentamos día a día.

Bleichmar sostiene que "estamos en una lucha constante entre las necesidades inmediatas y la construcción de futuro" (2008:34), pues:

(...) una enorme cantidad de chicos no tienen claro cuál es su futuro o directamente no anhelan un futuro y viven en la inmediatez total. Y esto es lo que vemos reflejado en su imposibilidad de aprender. No está dado porque no sean seres inteligentes, está dado porque no creen que los conocimientos que reciban puedan servirles para enfrentar la vida. (2008: 36)

Es así que Giorgi *et al.* (2012) creen que la escuela puede y debe recobrar su capacidad de crear un espacio donde se construyan proyectos personales y colectivos. Donde se hable y aprenda el mundo del trabajo, de la ciudadanía, de la vida y no solo que sea un conjunto de contenidos que dicen preparar para la vida futura que se percibe que no se desea o no existe.

Jean Paul Sartre es uno de los autores clásicos que más ha defendido la idea de que la subjetividad de cada persona se construye y no está predeterminada por ninguna causa antecedente, pero advierte que para el individuo no siempre es fácil asumir ese compromiso de auto construirse y le es más fácil vivir según los estereotipos y preconceptos que su entorno social plantea. En su obra "El existencialismo es un humanismo" (1999) nos plantea lo siguiente:

El quietismo es la actitud de los que dicen: los otros pueden hacer lo que yo no puedo hacer. La doctrina que les presento es justamente opuesta al quietismo: no hay realidad más que en la acción; el hombre no es nada más que su proyecto, no existe más que en la medida en que se realiza, no es pues nada más que el conjunto de sus actos y ello es nada más que su vida. (p. 3)

Según esto podemos comprender que hay personas que se justifican por su situación diciendo: “las circunstancias han estado en mi contra, yo valía mucho más de lo que he llegado a hacer; no he tenido un gran amor o una gran amistad, me han discriminado permanentemente por mi condición, me maltratan por lo que soy, me etiquetan y me estereotipan dejándome de lado”, este tipo de pensamientos es el que Sartre calificaría como actitud quietista: es la propia de las personas que creen que tienen una condición predeterminada e invariable, y se amoldan cómodamente para vivir su vida de esa manera. Sartre nos dice que se engañan a sí mismos al pensar así, y que no se comprometen con la creación de su verdadero ser. El mismo autor plantea: “Un hombre se compromete en su vida, dibuja su imagen-subjetividad, y fuera de esta imagen no hay nada”. (pág. 4)

Evidentemente este pensamiento podría parecerle duro a alguien que no ha tenido una vida fácil, pero por otra parte dispone a la gente a comprender que toda situación es superable si uno lo quiere, que no solo cuenta la realidad sino también los sueños, las expectativas, esperanzas y proyectos que permiten sacar a un hombre de su situación de frustración, producto de esperanzas abortadas, expectativas inútiles, problemáticas familiares y vinculares y cualquier experiencia negativa que lo haya condicionado hasta el momento, pero de la cual puede salir porque cada ser humano es responsable de lo que elige ser. Lo que cuenta es el compromiso total que el individuo tenga con su proyecto de existencia, y en este caso las experiencias particulares del pasado, un defecto o un error en particular, un detrato injusto por parte de los demás, no debería comprometer lo que uno desea hacer. Asociamos este planteo a la idea de Kachinovski quien sostenía que la institución educativa es el lugar de producción de subjetividad.

La síntesis de esto es que el hombre es ante todo un proyecto que se construye subjetivamente: cada uno es responsable de lo que es.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Luego de haber considerado diferentes teorías y autores que analizan el tema y le dan una visión propia, de haber cotejado estos enfoques teóricos mediante un trabajo de campo, donde se recabó la visión de la problemática por parte de maestras, estaríamos en condiciones de presentar conclusiones razonables que bien podrían servir como nuevas hipótesis para futuros desarrollos de esta cuestión; a saber: que a pesar de todos los esfuerzos que se están llevando a cabo para lograr una efectiva y sustentable inclusión social en general, y en particular de los/las niños/as con distintos tipos de carencias y dificultades al ámbito educativo, es mucho lo que aun resta por hacer. No por el fracaso de lo hecho hasta el momento, sino porque tenemos conciencia de que un problema que se ha gestado durante tantas décadas de nuestra historia demanda todos los esfuerzos presentes y futuros posibles para lograr la reinserción social y productiva de muchos niños, niñas y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Es fundamental que los aprendizajes de niños y niñas vulnerables sean de calidad, para lograr una real inclusión escolar. Reconociendo que cada alumno tiene necesidades propias y específicas.

Ha quedado claro, por lo investigado, que no podemos esperar soluciones mágicas a cuestiones que son de raíz. Por ejemplo, es inestimable el aporte de las nuevas políticas sociales que han puesto la inclusión y vulnerabilidad social en el tapete, luego de años de indiferencia o encare inexistente de esta realidad.

Hemos tomado mayor conciencia de la importancia de la educación como herramienta para ayudar en este compromiso. Se ha consultado a analistas de la educación que nos advierten de la responsabilidad de la tarea educativa, de la labor de los/las maestros/as y del rol fundamental que juegan las instituciones y grupos sociales para lograr que nuestros niños y niñas superen los desafíos educativos y se conviertan en jóvenes y adultos integrados y participativos en la tarea de construir sus realidades sociales.

Se ha detectado que debe haber una revisión en el paradigma del poder ejercido por quienes tienen la tarea de educar a las nuevas generaciones, y que la palabra compromiso no debe ser ajena al trabajo que llevan a cabo todos los involucrados en la labor social de la educación.

No debemos ser reproductores de jerarquías estancas que han determinado la ya vieja dicotomía entre opresores y oprimidos, sino que se debe educar para ayudar a crecer, a tener un sentido racional de la libertad, a elegir la propia vida y permitir a las personas que sean capaces de darse cuenta que lugar desean ocupar en la sociedad, cual ha sido la causa de sus limitaciones, como pueden superarlas y convertirlas en motores de desarrollo personal y grupal.

Descubrimos que la violencia, como factor involucrado en las dificultades de inserción social de niños y niñas, no es una realidad que haya surgido en el mundo actual. Lo diferente es que, hoy por hoy, para bien o mal, se habla más de ella. Ya no se la oculta como en otros tiempos.

Cuando hablamos de violencia no deseamos hablar de víctimas o victimarios, pues entendemos que en realidad todos somos víctimas de una problemática que se fue construyendo socialmente, casi sin darnos cuenta.

Efectivamente la sociedad ha cambiado, y por consiguiente se habla y se discute mas sobre la gravedad de la violencia social de la que todos los estamentos son en parte responsables y no se puede señalar con el dedo a un solo sector o grupo.

En la actualidad se habla de pérdida de valores y/o debilitamiento de la autoridad; más bien creemos, por lo analizado, que los valores no se han perdido, sino que están en entredicho, hay una redefinición de los mismos y esto puede determinar una momentánea y tal vez necesaria crisis. Poco a poco abandonamos las estructuras tradicionalistas que imponían un peso muy grande en el ejercicio de los roles sociales de las personas, hoy esas tradiciones se discuten, se evalúan, se cuestionan, porque se sabe de la necesidad de modificarlas.

Algunos apelan como "solución" al clásico concepto de autoridad, una autoridad que se imponía por sí misma, sin justificarse, pero hoy se la cuestiona, se piden razones para admitirla, ya no se puede demandar respeto porque sí, sino que debemos generarlo con nuestras convicciones, acciones y formas de tratar a los demás.

Todo lo que hemos mencionado se aplica a la relación entre maestros/as y estudiantes y al universo de la escuela.

De la violencia saldremos cuando dejemos de buscar culpables, cuando dejemos de categorizar personas o pensar que la responsabilidad la tiene el otro. A los

niños y niñas no les gusta que los categoricen, los discriminen, los traten como "sapos de otro pozo", los humillen y les falten el respeto, desean ser tratados como personas.

Si pensamos que los valores no están funcionando, que ciertas reglas no se están cumpliendo o que la violencia puso en situación crítica la convivencia y el respeto, entre otras cosas, tal vez debamos crear más espacios para hablar de estos temas pero en un diálogo donde todas las partes tengan su lugar y sean escuchadas.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bourdieu, P. Passeron, J.C. (1997) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Editorial Laica.
- Busso, G. (2001) *Vulnerabilidad social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Recuperado de:  
<http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/3/8283/GBusso.pdf>
- Di Leo, P. (2011) *Escuela y violencias: desplegando una relación problemática*. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 6: 231-249, Julio, 2011.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Filgueira, M., y Angeriz, E. (2014). Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes. INFEIES - RM. Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es) Año 3, No. 3. pp. 23-53. Buenos Aires.  
Recuperado de: [http://www.infeies.com.ar/bajar/I.Angeris\\_Filgueira.pdf](http://www.infeies.com.ar/bajar/I.Angeris_Filgueira.pdf)
- Foucault, M. (2005) *Los anormales*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Giddens, A. (1995) *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Ediciones Península.
- Giorgi, V. Kaplún, G. y Morás, E. (orgs.) (2012) *La violencia está en los otros. La palabra de los actores educativos*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Jonas, H. (1995) *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Editorial Herder.
- Kachinovsky, A. (2012) *Enigmas del saber. Historia de aprendices*. Montevideo: Bibliotecaplural.

- Kaplan, C. (Dir.) (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kusch, R. (1976) *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Colección Estudios Latinoamericanos.
- Mancebo, M.E. (2010) *La inclusión educativa: un paradigma en construcción*. Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR. Montevideo
- Marcuse, H. (1993) *El hombre unidimensional: Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Molas, A. (2012) *La bajada de la política. Derechos humanos de adolescentes víctimas de violencia*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UDELAR. Montevideo
- Moreno, J.C. (2008) *El concepto de vulnerabilidad social en el debate en torno a la desigualdad: problemas, alcances y perspectiva*. Observatory on Structures and Institutions of Inequality in Latin America. Center for Latin American Studies University of Miami. Recuperado de:  
<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/34bibliodesal.pdf>
- Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño (2006) Observación General No.1: Propósitos de la Educación CRC/GC/2001/1, Abril de 2001. Unicef. Recuperado de:  
<http://www.unicef.org/ceecis/crcgencommes.pdf>
- Ortiz, A. (2013) *Educación inclusiva una experiencia en contexto socio crítico: Del espacio del sueño y la utopía al espacio de la realidad*. Sociedad de Maestros Especializados del Uruguay. Montevideo. Recuperado de:  
[http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/Educaci%C3%B3n%20Inclusiva.%20Una%20experiencia%20en%20contexto%20sociocr%C3%ADtico.%20\(1\).pdf](http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/Educaci%C3%B3n%20Inclusiva.%20Una%20experiencia%20en%20contexto%20sociocr%C3%ADtico.%20(1).pdf)

- Pérez De Armiño, C. (1999) *Vulnerabilidad y desastres: causas estructurales y procesos*. En Cuadernos de trabajo de la Universidad del País Vasco. Vilbao.
- Sartre, J.P. (1999) *El existencialismo es un humanismo*. Buenos Aires: Editorial Lozada.
- Sartre, J.P. (2004) *A puertas cerradas*. Buenos Aires: Editorial Lozada.
- Savater, F. (2004) *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Editoriales Ariel.
- Viñar, M. (2002) *Psicoanalizar hoy: Problemas de articulación teórica clínica*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Viscardi, N. (2008). Violencia en las aulas: práctica educativa, conflicto escolar y exclusión social. En Paternain, R. y Sanseviero, R. (comps). *Violencia, inseguridad y miedos en Uruguay. ¿Qué tienen para decir las Ciencias Sociales?* pp. 143-158. FESUR. Montevideo.

## **ANEXO: ENTREVISTAS A MAESTRAS**

1. ¿Qué papel debe cumplir la escuela ante la problemática de la exclusión?
2. ¿Cómo incluir a niños/as vulnerables al sistema educativo y sus exigencias?
3. ¿Cómo generar la posibilidad de que niños/as accedan y permanezcan en la escuela?
4. ¿Cómo se pueden disminuir los índices de deserción que dificultan la inclusión?
5. ¿Ha habido una evolución de la inclusión escolar de niños/as en los últimos años?
6. ¿Cómo lograr que la educación sea de calidad para una población estudiantil tan heterogénea y caracterizada por tan distintas condiciones, orígenes y problemáticas?
7. ¿Cuentan con las condiciones formativas, materiales e institucionales? ¿Y qué cambiaría para que esto fuera más posible?
8. ¿Cómo incide la actual situación del grupo familiar en la función que cumple la institución escolar?
9. ¿Se puede afirmar que han aumentado los casos de conducta violenta por parte de los implicados en la comunidad educativa? ¿A qué lo atribuye? ¿Qué actores son responsables de esos hechos?
10. En caso de que esta situación se presentara: ¿cuáles serían las mejores formas de tratar el problema e intentar resolverlo?

1. Debe cumplir un papel mediador entre los distintos actores sociales, generando una corriente de atracción hacia la institución educativa y por ende generando confianza hacia ella.
2. Brindándoles diferentes alternativas de desarrollo de sus potencialidades y capacidades, mediante actividades que contemplen sus intereses.
3. En general todos los niños y niñas tienen acceso a la escuela pública, pero para que permanezcan en la escuela debe haber un mayor compromiso por parte de la familia.
4. Creando un clima de concientización hacia la familia de que la escuela es uno de los ámbitos donde los/las niños/as pueden estar contenidos.
5. Se ha intentado lograr la inclusión escolar pero aún falta mucho por hacer.
6. Para lograr que la educación sea de calidad se debe tener en cuenta la formación de los docentes y las condiciones de trabajo, en cuanto a espacios físicos adecuados a las necesidades, materiales acorde a cada actividad y la garantía de que los docentes puedan desarrollar sus actividades en un clima armonioso y sin agresiones por parte de algunos padres. Así se logra la calidad de la educación.
7. No, en cuanto a las condiciones formativas se debería dar una orientación y formación acorde a la realidad social actual, aunque hay que destacar que se han instrumentado cursos y cursillos de formación en servicio en distintas áreas, las cuales son un buen aporte para el desarrollo profesional.
8. Podemos decir que la situación actual de algunos grupos familiares que están sumergidos económica y culturalmente transmiten su problemática a la escuela y esta muchas veces no puede resolverla.
9. Han aumentado los casos de conducta violenta, pues algunos grupos familiares no tienen claro cuál es el rol que deben cumplir y el rol que debe cumplir la escuela. Esto se atribuye a la pérdida de valores como la tolerancia, la solidaridad, el respeto por los demás. Se reclaman derechos pero muchas veces no se cumplen con los deberes propios de la institución familiar.
10. En caso que se presente una situación violenta los actores deben establecer una comunicación fluida con la familia, también sería positivo hacer más talleres con padres, donde se incluyan a otros profesionales que den su punto de vista y que aporten soluciones viables dejando en claro cuál es el rol de la familia y cuál es el rol de la escuela.

1. Debería ser un ámbito donde todo el mundo pueda desarrollarse y ser feliz, que no es lo que sucede hoy.
  2. Teniendo propuestas que realmente los incluya y les permita tener un lugar real y no solo físico. Que la propuesta sea realmente de inclusión, coherente, porque el hecho de que un niño este dentro de la escuela no quiere decir que este incluido.
  3. Propuestas adecuadas para la necesidad de cada niño, para lo cual la institución debe estar preparada. Tendrían que haber equipos multidisciplinarios apoyando a niños, familia y docentes. Formación y capacitación para maestros. Ningún docente debería estar más de 20 horas semanales con niños. Tienen que pasar un montón de cosas para que el niño se forme y no están pasando. Las demandas son demasiadas para el maestro de aula.
  4. Teniendo propuestas diversificadas que tiendan a niños, familias y maestros. Propuestas acordes pensadas para grupos reales, niños reales. Diversidad de propuestas, no diversidad de centros.
  5. No siento que así sea. La legislación, los papeles ha cambiado, pero no es real.
  6. Propuestas diversificadas. La institución es estigmatizante. No te permiten más flexibilidad. Se necesitan más profesionales capacitados, formar a docentes y que no estén solos a cargo. Darle a cada quien lo que necesita. Valorizar el juego, los vínculos, generar empatía y actitud reflexiva.
  7. No contamos con formación específica. Las instituciones no tienen espacio, no tienen poder de decisión. Tengo un niño con ayudante terapéutico, pero si la familia no puede pagarlo, nosotros no contamos con la formación específica para trabajar con ese niño. El sistema de salud debería ocuparse de que todos reciban lo que necesitan. Desde el nacimiento brindarle contención, evaluar y ya intervenir. A los 18 meses la capacidad social ya está afectada.
- La escuela de hoy es como darle libros comunes a ciegos.
8. Hay adultos que no pueden sostenerse a sí mismos. Tiene que haber un apoyo al maestro para reunión de padres. Todo más ágil. La salud y la educación deben estar íntimamente vinculadas.
  9. No sé si lo puedo afirmar, mi percepción es que sí. El maestro permanentemente se siente violentado. Primaria quedo estancada en el tiempo, lo real no ha cambiado,

cuando la sociedad y los niños, sus necesidades han cambiado. Los adultos sienten culpabilidad, que los marcan, los enjuician.

10. Al maestro darle tiempo pago que no sea con los niños, es decir, tiempo para cursos, capacitaciones. Vincular salud y educación. Equipos multidisciplinarios.

Este año tuve un niño que tenía un familiar con una enfermedad terminal, el rendimiento del niño descendió y presentaba notorios cambios en su conducta. Por ello creo que debería haber políticas que ayuden a la familia a transitar esto. También preparar a docentes. E intervenir desde el nacimiento y la infancia.

1. Debe cumplir un lugar activo. Creo que es necesario que exista un lugar que permita la integración de todos los niños con las diferentes temáticas de exclusión que sea. La escuela creo que lo debería ser, pero la realidad muestra que no es posible por muchas razones, la más grande es que no sería real en grupos de 30 o más niños, ni siquiera de 20 niños. Creo que entran en juego varias cosas, ¿Que se espera de la escuela? ¿Que los niños aprendan historia, lectura, escritura, matemáticas. ¿Que los niños aprendan a estar con otros niños y con otros adultos? ¿Que los niños aprendan a cuidarse, a alimentarse, vestirse, higienizarse?
2. Aceptando sus variadas realidades, sin exigir asistencia, calificación entre otras. Debe haber en cada institución un equipo transdisciplinario para poder abordar las diferentes temáticas, apoyar a los niño
3. Tomando a cada niño no como un individuo solamente sino como una red de cosas que lo hacen, padres, barrio, vecinos, servicios y trabajar en red, considerando las necesidades de cada escuela puntual con la población puntual que tiene, focalizando las necesidades generales y las posibilidades de acceso a los diferentes servicios, para que la escuela no sea algo aislado y lejano de la realidad de sus necesidades (del niño)os, orientar a docentes y familias.
4. Acercando a la familia, dándole lugar y participación, para lograr que sea un lugar significativo y necesario para ellos
5. Creo que hay planes y proyectos que se van presentando y en algunos puntos se logran avances, pero son tantas las variables en juego. Quizás se trata más bien de un proceso social que cuestiona la necesidad y validez de la institución escolar porque las necesidades son otras.
6. Menos niños por grupo, presencia de psicólogos, psicomotricistas, fonoaudiólogos, asistente social entre otros. Formato que incluya a familia cercana al niño en talleres. Sacar el foco de escuela como lugar de aprendizajes curriculares, donde todos a la vez, por tener determinada edad, deben saber a escribir o leer. Y pensarla como un lugar de educación que no implica solo lo curricular si no la diversidad de intereses y niveles de alumnos de una misma edad. Donde lo que se evalúe no sea si escribe o no. Pero sí que se evalúe si puede enfrentar este mundo tan cambiante, sí hay conciencia de sí mismo como individuo de derechos y deberes, poseedor de sentimientos y deseos, de necesidades y atributos a encontrar y desarrollar.
7. No se cuenta con formación porque los docentes solos no pueden hacer todo lo que implica socializar a un individuo en la realidad actual, que para adquirir lo básico para



vivir dignamente se necesita ser titulado o de mente brillante para competir y ser lo suficiente bueno y mejor que el otro. Como indiqué más arriba es necesario un equipo de trabajo, más grupos por nivel con menos alumnos para poder dedicarle tiempo real a cada alumno. Esto lleva a que sea necesario más locales escolares para darle más espacio a cada niño.

8. A cada familia una escuela, creo que hay un cúmulo de necesidades para cada realidad, incide mucho la realidad familiar del niño no tanto en que sus padres estén juntos separados, viva con la tía o la abuela, sino que depende creo del apoyo, respeto, amor y cuidados que reciba el niño en su familia.

9. Si estamos atravesando creo nuevas formas de violencia, los maestros muchas veces nos vemos exigiendo cosas que son incoherentes para los padres o familiares y los propios alumnos, porque la enseñanza está descontextualizada. Por otro lado hay tanta frustración por otras cosas que uno como maestro aparece ( para los padres) exigiendo deberes, túnica limpia, asistencia, sin tener la capacidad ni el tiempo real para plantearlo de maneras más asertivas logrando así enfrentamientos continuos y viendo a los padres como amenazas y viceversa los padres nos ven como amenazas.

10. Para la realidad actual insisto en que una escuela no puede estar solo con maestros, directores, y algunos docentes de inglés o educación física, se necesitan más profesionales para lograr una buena comunicación e intercambio efectivo con el entorno de los niños.

1. Debe haber un cambio estructural, la escuela debe ser más inclusiva, asegurando un mínimo para todos. Siempre va a haber una cierta exclusión ya que somos diferentes, pero la escuela debe trabajar con esas diferencias, atender la diversidad tanto de los estudiantes como de la comunidad.
2. La escuela debe ser más abierta, educar en la diversidad, valorándola, destacando las posibilidades de cada uno. Para esto se necesita de planes más flexibles, que se puedan adaptar a las diferentes situaciones, y modificar practicas de enseñanza que no favorecen el aprendizaje.
3. Haciendo de la escuela un espacio inclusivo, que de oportunidades a todos, que tenga en cuenta las diferencias personales, sociales, culturales y económicas del alumnado; adaptando programas a la realidad de cada niño, clase e institución.
4. Motivando más a los alumnos, generando propuestas innovadoras por parte de los docentes, acercando a las familias a la institución, evaluando los procesos y acompañando los mismos durante todo el año.

Para esto también es necesario docentes motivados, por lo que debería mejorar las condiciones de trabajo, salarios, horas de coordinación, mayor cantidad de docentes por niños, profesores especiales en todas las instituciones, mayor apoyo de técnicos, etc.

5. No puedo hablar de índices porque no sé, pero creo que todas las políticas apuntan a disminuir la deserción escolar y se están implementando planes que se llevan a cabo sobre todo en enseñanza media que ayudan mucho. En primaria, la educación inicial ya es obligatoria desde los 4 años y cada vez se está logrando universalizar la misma, además hay un gran control de las asistencias por parte del BPS y eso hace a los padres cumplir más. Igual es penoso que lo hagan para que no le saquen la asignación, pero es un método que resulta.
6. Creando propuestas que contemplen las diferencias, que no sólo apunten a enseñar las materias instrumentales, sino que tengan en cuenta las tan nombradas inteligencias múltiples y rescaten lo que cada niño tiene para dar. Para esto tienen que cambiar los planes, las exigencias a los docentes, las evaluaciones tan cuantitativas.
7. No existen las condiciones desde lo real, primero porque por clase tenés un promedio de 30 alumnos, desde inspección las exigencias son muchas, todo es números (cuántos niños repiten es lo que importa). no hay docentes especializados dentro de las instituciones, ni profesionales que puedan orientarnos. No existe una

buena formación en los Institutos Normales, ni capacitación posterior. Hay mucho para cambiar, se debe modificar la estructura de la institución, hacer más clases abiertas, compartir con otros grados, intercambiar docentes y niños, etc.

8. La función de la escuela a veces se ve desvirtuada ya que pasa a cumplir una función más asistencialista, tiene que darle al niños todo, cumplir con necesidades básicas insatisfechas desde el hogar. Hemos tenido que sacarle hora a los niños para que vayan a sacarse la cédula, es algo elemental y muchos padres no lo hacen.

9. Ha aumentado la violencia si, pero a nivel general, es una problemática social que influye en lo educativo, y por supuesto se manifiesta dentro de la institución. Vivimos en una sociedad donde la tolerancia, el diálogo y los buenos modales se han perdido, para los padres es más fácil decirle al hijo que le pegue al que le pegó, meterse con una madre amenazando, o insultar y hasta pegar a un docente. Para lo peor, saben que si cometen una agresión van detenidos un día y los largan al otro día.

10. El diálogo es el mejor camino siempre, hay que intentar mantener un buen vínculo con la comunidad para que estas cosas no sucedan.