



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN



ANEP - CODICEN

Consejo de Formación en Educación

Institutos Normales de Montevideo

2023

Análisis Pedagógico de la Práctica Docente



¿Ser violento o violento es el ser?

El maestro/a en la enseñanza ¿ejerce violencia en los/las niños/as?

Lucía Machado - Tutor: Diego Barboza

4to I – MEP

Agradecimientos

Gracias al acompañamiento y apoyo constante del tutor Diego Barboza, su excepcional perspectiva ha nutrido mi designio en el presente ensayo.

Gracias a mi familia por ser un gran soporte y creer en mí siempre.

Gracias a mis amigos y amigas, su compañía hace que todo brille en este andar.

Gracias a los y las docentes del teórico, y a las escuelas, maestras y compañeras, todo lo que elijo ser y no ser como maestra, lo aprendí de ellas.

Gracias a los niños y niñas, son el pilar fundamental de este camino que elegí.

Resumen

El presente trabajo es un ensayo realizado a lo largo del año 2022 y principios del año 2023, correspondiente a la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente, de cuarto año de Magisterio. En este trabajo se reflexionarán y analizarán diferentes situaciones en las cuales, considero, que el ejercicio de la docencia ha estado atravesado por las mismas con excesiva violencia hacia los niños y las niñas.

El fenómeno de la violencia es un tema que me ha interpelado a lo largo de toda mi vida, y es por este motivo que, en este final de mi formación inicial como maestra, deseo investigarlo, descifrarlo y buscar comprenderlo, con el fin de no naturalizarlo y mucho menos de que forme parte de mis prácticas educativas.

Se busca establecer conclusiones que permitan orientar mis prácticas desde una postura reflexiva y comprometida, en el marco de la responsabilidad humana que mi función compete y siempre desde una perspectiva de derechos.

Palabras claves: rol docente, relación docente-alumno, enseñanza, violencia como ejercicio cotidiano.

Índice

Resumen	3
Introducción	4
Fundamentación	6
Marco Teórico	10
Capítulo 1: Rol docente	10
Subjetividad docente	17
Situación educativa, práctica reflexiva	21
Capítulo 2: Hablemos sobre la escuela	25
Forma escolar y dimensión ética	25
Las infancias	29
Capítulo 3: ¿Qué entendemos por violencia y dónde está?	32
Violencia simbólica	37
Violencia en la comunicación	39
La autoridad como construcción	42
La indiferencia también es violencia	44
Análisis pedagógico	47
El diálogo intencionado	47
Sin herramientas educativas	50
La indiferencia	53
Reflexiones finales	56
Bibliografía	60

Introducción

La violencia, presente en los vínculos, instituciones y diferentes sectores de la sociedad, vive y se manifiesta de diversas formas y por diversos motivos. Si se habla de violencia, se piensa inmediatamente en algo agresivo, probablemente golpes e insultos, pero la violencia va más allá de esas acciones.

Los primeros años de vida del ser humano son esenciales en el desarrollo integral del mismo ya que todas las experiencias influyen en el resto de la vida modelando nuestra identidad, a través de los vínculos sociales que se establecen, con amigos, familia, maestras/os. La escuela, como agente socializador por excelencia es uno de los productores y reproductores de las estructuras sociales dominantes, en su función puede transformar una sociedad, con su principio de integralidad debe proveer una educación emancipadora. Por tanto, la violencia en la escuela de cualquier manera que se manifieste no va de la mano con los objetivos de la educación, los cuales buscan la libertad, la justicia y la igualdad.

El presente ensayo se realiza en el marco de la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente en el cuarto año de la carrera de Maestro de Educación Primaria en los Institutos Normales de Montevideo donde se aborda la temática sobre: El maestro/a en la enseñanza ¿ejerce violencia en los/las niños/as? Dicha interrogante será la pregunta problema como eje que guiará el trabajo.

La temática elegida nace en mi infancia dentro de la escuela a la que asistí, y luego de muchos años en la práctica de formación docente dónde experimenté diversas situaciones que dan lugar a la misma. De manera que me ha surgido, interpelado y perpetuado, hasta finalmente tener la oportunidad de poder analizarlo, plasmarlo y concluir en posibles soluciones a la problemática que presento, para que, desde mi lugar como futura maestra, mujer, inmersa en la sociedad presente pueda obtener herramientas y con ello aportar mi granito de arena en la educación.

Para comprender el desarrollo del ensayo, la temática seleccionada a abordar y el posterior análisis de las situaciones considero necesario explicar cómo es su organización para un mejor entendimiento.

El análisis de las situaciones irá sustentado y apoyado sobre el marco teórico y referencial. Dicho marco estará dividido en tres secciones: en una primera sección se desarrollará la importancia del rol docente, su subjetividad y como es la situación educativa del cual forma parte. Luego, en la segunda sección se ubica ese rol docente dentro de la escuela, por consiguiente, es necesario hablar sobre la misma,

su función, forma y sobre las infancias, quienes son base en el vínculo docente-alumno, formando la identidad de la escuela.

Por último, en la tercera sección del Marco Teórico llamada ¿Qué entendemos por violencia y dónde está?, se dará a conocer los conceptos y aspectos sobre el tema seleccionado para luego inmediatamente poder realizar el análisis de las situaciones, las cuales se encontrarán en el apartado Análisis pedagógico.

Cada partición funciona como un tren, un vagón lleva al otro, es por dicho motivo que se debe leer desde el principio, visitando cada vagón en serie, hasta el final, para poder comprender de esa forma, la línea del ensayo. Por último, se encontrarán las reflexiones finales.

Fundamentación

Uno de los fenómenos más contruidos, reproducidos, visibles y del cuál formamos parte todos y todas en la sociedad, es el fenómeno de la violencia, la misma nos atraviesa, involucra, subyace y, por consiguiente, aparece en las diversas relaciones, instituciones y colectivos.

En un breve recorrido histórico, se observa que el entramado de relaciones sociales y por tanto las familias se han ido transformando. Las mismas tienen como función principal gestionar las necesidades de cobertura de sus propios integrantes, teniendo como principal eje la educación hacia sus miembros, lo que conlleva la transmisión de cultura y valores y sucede específicamente en las infancias. Dentro de la familia, surge desde los agentes primarios de socialización: los padres, madres, tutores; y dentro la escuela se da desde los maestros/as, educadores, directiva. Los niños pasan de una institución de seguridad y crianza a otra, tal como menciona Donzelot;

Sería más justo definir el modelo pedagógico como el modelo de la libertad vigilada. El problema aquí no es tanto el peso de vetustas imposiciones como el exceso de libertad y el abandono en la calle, y las técnicas implementadas consisten en limpiar esa libertad, en hacer refluir al niño hacia espacios de mayor vigilancia, tales como la escuela o la vivienda familiar. (Donzelot, 2008. p. 52)

Lo que conlleva a pensar en la escuela y su vínculo con la temática que se tratará en el ensayo, en las infancias que se encuentran en la escuela, en la relación docente-alumno a lo largo de la historia sociocultural y hoy en día.

Es de conocimiento que han habido diversos paradigmas educativos los cuales han propiciado situaciones de adoctrinamiento en el aula más determinantes con los niños/as y otras dónde el niño/a era el sujeto de interés, eso genera una creencia cultural y social que también ha variado a lo largo del tiempo. En esta misma línea, se escucha decir por las calles y medios de comunicación que antes los niños y niñas eran “adoctrinados”, “perfectamente educados y hacían caso”, ahora se contrapone con lo que se menciona en la actualidad “los niños están pasados”, “ya ni respeto le tienen a la maestra”. Pero ¿a qué nos referimos con que antes eran mejores? ¿No será que estaban inmersos en una relación total de sumisión dónde no podían ejercer ni siquiera el uso de la palabra frente al docente? ¿No será que su educación era fervientemente estricta donde los niños y niñas se

reducían simplemente a hacer caso y tampoco poder hacer uso de su voz o pensamiento? No niego que la escuela no sea estricta en la actualidad, pero ¿cómo era antes y cómo influía en la relación desde el docente hacia el alumno? Hoy en día a pesar de la diversidad de derechos y planes de protección hacia el niño/a que existen, ¿se ejerce violencia hacia el niño/a desde el rol docente?

A la institución educativa le corresponde "...la relevante tarea de difundir la cultura junto con otros agentes educadores. No es la única institución que tiene o asume la tarea de enseñar, pero su función es insustituible". (ANEP/CEIP, 2008. p.12). Por tanto, el rol docente cumple un papel fundamental en la escuela y debe ser consciente de ello, el mismo debe permitir la autorrealización del niño/a respetando su autonomía moral, en la construcción de la autoridad debe ser promotor del bien común, educando para la solidaridad, democracia y justicia. Es por ello, que considero que el/la docente debe ser una persona preparada de manera académica y emocional para poder desarrollar sus aptitudes de manera afectiva, cognitiva y social con los niños y niñas, asumiendo su compromiso y favoreciendo la construcción del aprendizaje y desarrollo de las habilidades de estos. Velando a favor de sus intereses y necesidades, creando y manteniendo un vínculo sumamente respetuoso.

Frente a lo planteado las interrogantes principales que me surgen, las cuales trataré de contestar a lo largo del presente ensayo son: ¿cuándo el docente genera violencia hacia los niños y niñas? ¿Qué pasa cuándo en el 'uso' de la autoridad no se toma en cuenta el cuidado del otro? ¿Por qué hoy en día permanece en ciertas ocasiones la violencia desde el docente hacia el niño/a? ¿Por qué no se utilizan otras estrategias de enseñanza en la práctica educativa a la hora de vincularse con el niño/a? ¿Por qué algunos/as docentes no se cuestionan y hacen una observación autocrítica sobre la temática?

Se propone en el presente ensayo desarrollar de forma conceptual la violencia en su multicausalidad y su diversidad de manifestaciones dentro de la escuela, se presentará especial atención al rol docente y en la construcción de la autoridad, se abordará la situación de violencia en la enseñanza y la importancia del otro. Se analizará de qué forma pueden ser violentas la utilización o no de las estrategias de enseñanza y como el diálogo subyace y afecta o beneficia de manera constante la relación entre el docente y el alumno. La escuela como institución debe garantizar el derecho del niño/a como sujeto;

La Educación Primaria reconoce al niño como sujeto de derecho, poseedor de una identidad cultural que le es propia y que responde a su condición humana, a su historia personal, al contexto concreto en el que vive y a la sociedad de la que forma parte. La formación del niño, del hombre, implica la posibilidad de saber más y el valor de la educación está en despertar la curiosidad por saber más, en generar el deseo, el placer y la alegría de saber. La curiosidad y el deseo se constituyen como actitud ética y estética en relación al conocimiento. Se respeta la situación de saber y se generan instancias de búsqueda, de investigación, de intercambio que caracterizan la convivencia participativa y respetuosa de sí mismo y de los otros. (ANEP/CEIP, 2008. p.25)

Es por lo expresado y porque considero que el sistema educativo en su totalidad establecen un eslabón fundamental en la transmisión de cultura, normas y valores, que se debe repensar sobre la violencia, evitar la reproducción y pensar intervenciones para que, tanto el maestro/a en sus primeros años de profesión, como el maestro/a con más de veinte años ejerciendo la misma, se cuestione, comprenda, deconstruya, modifique e integre nuevas estrategias de enseñanza, nuevos vínculos con el niño/a que surjan desde la empatía y el buen trato.

Por consiguiente, creo que es importante apelar a las acciones pedagógicas integrando en los objetivos de la educación, las formas en el cómo aprenden y se desarrollan los estudiantes, como es la relación maestro/a-niño/a, las experiencias que viven ambos sujetos y las estrategias y métodos utilizados, tanto para la enseñanza como para el diálogo con los niños y niñas. Diálogo que permita la libertad y autonomía del niño/a, favoreciendo el respeto y reconocimiento propio, estimulando la convivencia sana con cooperación, empatía y solidaridad.

Afirmo que las y los docentes debemos pararnos desde una reflexión crítica tal como expresa el concepto de praxis Giroux, donde definen teóricamente mi posición respecto de la pedagogía crítica teniendo en cuenta el ser docente y el compromiso de justicia que subyace a mi práctica;

Giroux reconoce que la pedagogía es sobre todo una praxis política y ética, así como una construcción condicionada social e históricamente; la pedagogía no debe limitar su campo de acción a las aulas, sino que está comprometida en todas aquellas tentativas que pretenden influir en la producción y construcción de significado, es decir, en el modo en que se producen y en el tipo de conocimiento e identidades sociales producidos

dentro y en medio de conjuntos particulares de relaciones sociales. (Giroux, 1997, p.22).

Esto es, evaluando los factores complejos que determinan nuestras acciones para poder modificarlos. A través del presente ensayo trataré de asumir dicho proceso, considerando la reflexión crítica como herramienta necesaria, apoyándome en lo postulado por Paulo Freire, “A través de su permanente quehacer transformador de la realidad objetiva, los hombres simultáneamente crean la historia y se hacen series históricos-sociales” (Freire, 2005. p.124). Buscando nuevas formas y estrategias de enseñanza sana.

Creo que se debe pensar y reflexionar para poder mejorar los aspectos que deben ser deconstruidos para que la violencia, inmersa en infinidad de momentos y situaciones, al menos en la relación entre el docente y el alumno no se desarrolle. Sabemos que hay formas, patrones, mensajes, valores que transmiten y reproducen dominación y desigualdad, hablo de la violencia simbólica, la misma se encuentra en las relaciones de dominación y es inevitable, de hecho, es la forma que produce que la máquina funcione. Se manifiesta, se expresa y es aceptada y asimilada por todos y todas, no hay forma de escapar de la misma. Pero, la violencia en sus diversas expresiones sí se puede evitar, y de hecho se puede pensar y trabajar sobre la misma para erradicarla en los vínculos. A lo largo del ensayo se desarrollarán las diferentes formas de violencia presentes desde el docente en la comunicación, en las estrategias de enseñanza y también en la indiferencia para con el niño/a, y frente a ello, se mostrarán nuevas alternativas, posibilidades, herramientas para poder reconocer las formas de violencia, pensarlas y no gestionarlas desde el sentimiento de respeto, empatía y amor.

El accionar del docente que ocurre en el aula influye y afecta de manera puntual o permanente en la vida del niño/a, y quiero destacar la importancia de ello. Si somos indiferentes, si no miramos y tenemos en cuenta los intereses de los niños y niñas, si no formamos un diálogo que sea bilateral, ¿hacia dónde estamos yendo? ¿Cuál es nuestro objetivo de educación? ¿qué maestra queremos y elegimos ser? Cuestionar dichas interrogantes es clave para poder cambiar aquello que no queremos, aquello con lo cual no nos sentimos conformes, y ayudará a tener la valentía y fuerza de luchar por ello. La educación debe ser el principal motivo de lucha de la sociedad ya que, con la misma, transformamos.

Marco Teórico

En el presente apartado se desarrollará de forma conceptual el rol docente, se analizará su variación a lo largo de la historia frente a los diversos paradigmas que han surgido, su transformación y comportamiento actual. Se reflexionará sobre cómo se desarrolla el mismo, a partir de la subjetividad docente la cuál engloba los valores, el lenguaje, las emociones, los deseos de este, generando una educación libre o no de violencia en la relación con el niño/a. Realizando los dos primeros puntos donde se menciona el rol docente y la construcción de subjetividad, luego se relaciona a ese docente en la situación educativa desde una práctica reflexiva.

Capítulo 1: Rol docente

A lo largo de la historia el papel del docente ha variado, pero no sólo, como una manera indisoluble sin nada externo que lo modifique. De manera inherente, el papel del maestro/a se transforma debido a los cambios de paradigmas, las distintas corrientes de pensamiento, las variaciones políticas y sociales. Las formas del ser docente se amplían con el surgimiento de diferentes concepciones generando diferencias que conviven. Funciona como una cadena, la sociedad cambia, la institución educativa inmersa en la misma cambia, y, por consiguiente, el rol docente se transforma junto a su quehacer.

Para comenzar a analizar el rol docente, su función y su variación a lo largo de la historia es menester hablar de los paradigmas, para ello me basaré en la obra 'La estructura de las revoluciones científicas' desarrollada por Thomas Kuhn en el año 1962 dónde hace un análisis sobre la historia de la ciencia. La publicación de la obra marcó un momento muy importante en la sociología del conocimiento y epistemología, y significó la popularización de los términos paradigma y cambio de paradigma.

De forma general Khun en su obra menciona que un paradigma es un sistema de creencias, principios, valores y premisas que determinan la visión que una determinada comunidad científica tiene de la realidad, el tipo de preguntas y problemas que es legítimo estudiar, así como los métodos y técnicas válidos para la búsqueda de respuestas y soluciones. En consecuencia, el enfoque o paradigma en

el que se inscribe un estudio sustenta el método, propósito y objetivos de la investigación. Se debe tener en cuenta que;

En el desarrollo de una ciencia natural, cuando un individuo o grupo produce, por primera vez, una síntesis capaz de atraer a la mayoría de los profesionales de la generación siguiente, las escuelas más antiguas desaparecen gradualmente. Su desaparición se debe, en parte, a la conversión de sus miembros al nuevo paradigma. Pero hay siempre hombres que se aferran a alguna de las viejas opiniones y, simplemente, se les excluye de la profesión que, a partir de entonces, pasa por alto sus trabajos. El nuevo paradigma implica una definición nueva y más rígida del campo. (Kuhn, 1962, p. 45-46)

Un paradigma educativo entonces, es un marco pedagógico y científico que permite analizar las formas, modos y procesos de enseñanza y de aprendizaje. La educación se manifestó y manifiesta a través de diversos paradigmas, como, por ejemplo: paradigma conductista, paradigma cognitivo, paradigma ambientalista, paradigma constructivista, entre otros. Considero necesario realizar una comparación de un paradigma tradicional de la educación con un nuevo paradigma de la educación mencionando las distintas posturas del rol docente en cada uno, para luego comprender el desarrollo del siguiente apartado llamado 'Subjetividad docente'.

El paradigma conductista, también mencionado como estímulo-respuesta, es una corriente psicológica, fundada en 1903 por el psicólogo estadounidense Jhon Watson. Lo que sucede en el ámbito educativo en relación con el niño/a, es una relación completamente vertical, es el docente quien tiene la hegemonía del conocimiento, y el estudiante es un receptor de contenidos. El docente deposita el conocimiento en el niño, niño que funciona como un vaso vacío, donde el docente llena el vaso. Lo hace a través del condicionamiento, si no hay buenos resultados, por ejemplo, el niño no sabe leer, o alguna temática que se haya abordado en el algún momento, el niño no la recuerda, se le castiga. En cambio, sí existen buenos resultados hay un premio, por ejemplo, un punto más, mejor nota, etc.

Entonces, funciona la lógica del premio-castigo a través del condicionamiento, en el proceso de enseñanza hay una relación vertical con el alumno/a. A pesar de que la gestión premio-castigo es el proceso dominante en la sociedad, en dicho paradigma se observa la relación jerárquica entre el maestro y el alumno, utilizando el primero, métodos rígidos como el disciplinamiento masivo y el

castigo, sobre el segundo. El alumno se encuentra en constante subordinación y obediencia para con el maestro. El método de enseñanza en la escuela tradicional es totalmente expositivo y mecánico. El docente es el sujeto activo;

Dadme una docena de niños sanos y bien formados y mi mundo específico para criarlos, y yo me comprometo a tomar cualquiera de ellos al azar y entrenarlo para que llegue a ser cualquier tipo de especialista que quiera escoger: médico, abogado, artista, mercader y si, incluso mendigo y ladrón, sin tener para nada en cuenta sus talentos, capacidades, tendencias, habilidades, vocación o raza de sus antepasados. (Watson, 1930, <https://www.redalyc.org/>)

Luego, en el siglo XIX comenzaron a surgir corrientes educativas que no estaban de acuerdo con la escuela tradicional, a diferencia de la verticalidad de la relación maestro-alumno de la escuela tradicional, emerge un vínculo a favor de los intereses del niño. Hubo diferentes representantes de la nueva corriente pedagógica como lo fueron: Decroly, Cousinet, Ferinet, Dewey, Pestalozzi, Montessori, entre otros.

Tomaré los cuatro principios fundamentales de la llamada Escuela Nueva según Filho (1964):

- Respeto a la personalidad del educando o el reconocimiento de que éste debe disponer de libertad.
- Admisión de la comprensión funcional de la acción educativa desde el punto de vista individual y social.
- La comprensión del aprendizaje simbólico en situaciones de la vida social.
- Se asume la variabilidad de las características de cada individuo, de acuerdo con la cultura familiar y la pertenencia a grupos de vecindario, de trabajo, de recreación y religiosa.

En el paradigma educativo de Escuela Nueva o también denominado Escuela Activa a diferencia de la escuela tradicional, se pretende desarrollar las habilidades de los niños/as de una forma más dinámica, siendo el rol del maestro/a un facilitador del aprendizaje, que tiene la tarea de acompañar al niño/a, funciona como guía. Por tanto, el alumno frente a este paradigma se vuelve partícipe de su propia educación, teniendo una actitud activa.

La comparación trae consigo el papel del docente según el paradigma en el cual se basa, frente a lo expuesto un maestro/a puede ser el componente central como transmisor de conocimiento en el aula sin tener en cuenta al alumnado. O

bien, un maestro/a puede elegir los conocimientos a enseñar teniendo en cuenta los intereses del niño/a, buscando su libertad y elaborando un proceso de aprendizaje efectivo y participativo, entre otras elecciones posibles.

¿Por qué digo 'un maestro puede elegir'? Porque hoy en día tal como mencioné anteriormente los paradigmas conviven, ya que surgen nuevas formas frente a las ya establecidas, lo que provoca que emerjan resistencias a los cambios, los sujetos que no pueden o no quieren comprender las nuevas formas no lo aceptan, y continúan con su modelo de educación. "Como la elección entre instituciones políticas que compiten entre sí, la elección entre paradigmas en competencia resulta una elección entre modos incompatibles de vida de la comunidad". (Kuhn, 1962, p. 151-152).

La comparación de los distintos paradigmas permite también, analizar el tipo de transmisión pedagógica que se desarrolla en la escuela, en su función se puede tratar de una pedagógica tradicional, rígida, que toma a todos los niños y niñas como iguales y hay una sola forma de enseñar, toda la atención se da en el docente, quien dirige y ordena el conocimiento, pero, si nos basamos en un nuevo paradigma encontramos que se respetan las diferencias de los niños/as, intereses, y se comprenden a cada uno de ellos como seres humanos diferentes, con una realidad particular, se comienza a tener interés por el otro (el niño/a). Se tiene en cuenta su proceso cognitivo e integralidad.

Entonces me cuestiono ¿el diálogo y la comunicación con el niño/a desde el docente es violenta en un paradigma tradicional? En base a ello lo que se me ocurre contestar por el momento es que ha sido necesario crear nuevos paradigmas, nuevos modelos de protección y cuidado del niño/a, nuevas formas de transmitir el saber, nuevas estrategias de enseñanza para poder cumplir nuestra función como maestras de la manera más sana posible para con el niño/a.

Aun así, persisten los paradigmas tradicionales desde muchos docentes e instituciones;

Por tradiciones en la formación de los docentes a configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos. Esto es que, más allá del momento histórico que como matriz de origen las acuñó, sobreviven actualmente en la organización, en el currículo, en las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos, orientando toda una gama de acciones. (Davini, 1995, p.20).

Y es aquí donde es importante destacar ciertos puntos de los paradigmas tradicionales, si bien desde el rol docente con su condición de autoritario, reproductor esencial de los conocimientos, teniendo una imagen impositiva, paternalista, donde lo que enseña se ve como verdades acabadas, separado de las realidades y contextos de cada niño/a, alejado de su proceso cognitivo, la escuela tradicional se puede ver como transformadora ya que surgió como una especie de antídoto contra la marginalidad.

Me sustentaré en lo postulado por Dermeval Saviani, profesor, filósofo y pedagogo brasileño nacido en el año 1943, quién creó la teoría pedagógica histórico-crítica que defiende al acceso al conocimiento sistematizado y al alumno lo comprende como instrumento de reflexión y transformador de la sociedad. Saviani distinguió en su libro 'Escola e Democracia' (Escuela y Democracia) publicado en el año 1983 dos teorías educativas, dónde su eje principal era la marginalidad.

Un primer grupo, el de las teorías no críticas, representa a las teorías pedagógicas que ve a todos los niños y niñas como iguales, hace una igualación social como instrumento para superar la marginalidad. En las teorías no críticas se incorporan la pedagogía tradicional, la nueva pedagogía y la pedagogía técnica. El otro grupo que distingue son las teorías crítico-reproductivistas, que incluye a las teorías que ven a la educación como un instrumento de segregación social, lo que es un factor de marginación. Las teorías crítico-reproductivistas según el autor son: teoría del sistema educativo como violencia simbólica, teoría de la escuela como aparato ideológico del estado y teoría de la escuela dualista (escuela dividida en dos grandes redes: la burguesía y el proletariado).

En la obra mencionada, el autor explica la 'Teoría de la Curvatura de la Vara', la cual la realiza con la intención de revertir las creencias de los educadores. En la misma expone tres tesis (Saviani, 2018):

1ª tesis (filosófico-histórica) Del carácter revolucionario de la pedagogía de la esencia (pedagogía tradicional) y del carácter reaccionario de la pedagogía de la existencia (nueva pedagogía).

2ª tesis (pedagógica y metodológica) Del carácter científico del método tradicional y del carácter pseudocientífico de los nuevos métodos.

3ª tesis (específicamente política) Cómo, cuando menos se hablaba de democracia en la escuela, más se vinculaba a la construcción de un orden democrático; y cuando más se hablaba de democracia en la escuela, menos democrática era. (p.57).

En sus planteos se destaca la tensión que se genera entre un paradigma nuevo de la educación y un paradigma tradicional, dónde habla que se pasó de una pedagogía de la esencia hacia una pedagogía de la existencia, “la transición histórica de una concepción pedagógica igualitaria a una pedagogía de las diferencias, con su consecuencia política: la justificación de los privilegios”. (Saviani, 2018, p.59) En la segunda tesis que postula habla sobre la transmisión pedagógica que se da en los paradigmas tradicionales y nuevos, y destaca la importancia de la transmisión pedagógica tradicional, revalorizando y justificando su importancia, afirmando a su vez que el modelo hegemónico burgués (método escalonivista) pretende separar el modelo tradicional a beneficio de sus intereses políticos y económicos. Y concluye en su tercera tesis en el estudio que realiza en la obra de las distintas teorías pedagógicas con el hincapié en la transmisión de contenidos hablando sobre la democracia, afirma que “no se trata de elegir entre relaciones autoritarias o democráticas dentro del aula, sino de vincular el trabajo desarrollado en las escuelas con el proceso de democratización de la sociedad”. (Saviani, 2018, p.64)

La Teoría de la curvatura de la vara aplica para la comparación realizada en páginas anteriores, dicha teoría explica que la vara flexible se encuentra tensa hacia un lado para después poder tensarla hacia el otro extremo con muy poca o ninguna integración de cualquier valoración o posición anterior, lo que quiere decir, que en una determinada postura se suelen tomar las proposiciones como verdades absolutas y contrarias a una posición anterior negando totalmente a ésta. En la comparación realizada se podría explicar que, en la tendencia corriente la vara se encuentra torcida para el lado de la pedagogía de la existencia, dónde se afirma que los paradigmas nuevos son virtuosos, afirmando que los paradigmas tradicionales aportan solamente defectos a la historia de la educación. En base a ello, Saviani afirma que hay que ir más allá, desdoblar la vara hacia el otro extremo, cuestionar las diferentes posturas, para que de esa forma quede en su punto correcto, coincido con el autor cuando menciona que no hay una polarización entre un paradigma y otro, sino que deben valorizarse los contenidos que vayan hacia una pedagogía revolucionaria dónde se recupere el verdadero equilibrio.

Frente a lo expuesto y a mi consideración traigo a colación los aportes de Carlos Cullen en su obra ‘Crítica de las razones de educar’ en dónde habla sobre la dimensión ética del docente. Coincido con el autor lo mencionado sobre el Rol Docente a la hora de ejercer la autoridad que le compete, el autor menciona que se

deben tener en cuenta desde la sabiduría del maestro, los tres aspectos que detallaré a continuación:

Saber estar, alude a la presencia corporal, pero también, saber estar permitiendo la comunicación comunicándose y permitiendo que se comuniquen.

Saber ser, alude a tener una identidad, reflexionar, crear, cambiar, teniendo Libertad Institucional.

Saber proyectarse, alude a la construcción de la inteligencia, con sentido y dirección determinada, para generar la interpretación de los signos y sentidos del tiempo histórico.

De esta forma se tendrá en cuenta la importancia del diálogo, la comunicación, la creación, la interpretación de lo que se desarrolla en el proceso de aprendizaje, dónde hay un equilibrio entre los deseos y las acciones en el aula y en la formación de la identidad de la escuela;

La dimensión ética de la función del docente, que hemos descrito como responsabilidad en el ejercicio de la autoridad de educar, sabiendo estar, sabiendo ser y sabiendo proyectarse, se convierte (o sería bueno que se convierta) en un modelo de dirigencia social. (Cullen, 1997. p. 240)

Por lo mencionado, me pregunto ¿Qué docente quiero ser? ¿cuál modelo de educación elijo seguir? ¿Qué valoro de las distintas concepciones de la educación? ¿Cuál paradigma tiende a la violencia en la relación con el niño/a y cual no? Dichas interrogantes deben abrir una nueva forma de pensar, de cuestionar la forma de ser del maestro/a y de pensar el relacionamiento con el niño/a, lo que nos lleva a la construcción de la subjetividad docente.

Subjetividad docente

Entendiendo, por lo mencionado en el apartado anterior en cuanto al rol docente considero oportuno mencionar el objetivo primordial de la educación: la enseñanza. La misma;

Como acción de quienes enseñan con otros que aprenden, supone una intervención activa, consciente e intencional dirigida a influir sobre el comportamiento de otros, modelando u orientado el conocimiento, los modos de pensar y las prácticas. Con ello, la enseñanza no escapa al análisis de las formas de poder y autoridad, lo que ha llevado a importantes disputas pedagógicas. (Davini, 2008, p.27)

En este enseñar, es importante saber que no se trata solamente de brindar los conocimientos desde las diferentes áreas de conocimiento postuladas en el Programa de Educación Primaria, sino que se trata también, de enseñar distintas habilidades que se relacionan con el desarrollo individual del niño/a, esto es, aquellos aspectos que estimulen su aprendizaje y reflexión, potenciando su personalidad y autoestima. Pero ¿cómo debemos pararnos o debemos ser para lograr en la enseñanza esos aprendizajes con enfoque en una educación integral?

Lo que nos lleva directamente a la construcción de la subjetividad en la docencia. Para hablar sobre la misma considero necesario tomar los aportes de Gilles Deleuze, filósofo francés; en su obra 'Empirismo y subjetividad' define la idea de sujeto y la subjetividad como mediación en el sujeto teniendo en cuenta las contribuciones de Hume en la temática. El autor habla de que hay un sujeto, que se modifica, trasciende, se mueve, superándose y reflexionando;

El sujeto se define por un movimiento y como un movimiento, movimiento de desarrollarse a sí mismo. Lo que se desarrolla es sujeto. Ese es el único contenido que se le puede dar a la idea de subjetividad: la mediación, la trascendencia. Pero observaremos que el movimiento de desarrollarse a sí mismo o de llegar a ser otro es doble: el sujeto se supera; el sujeto se reflexiona. Hume reconoció estas dos dimensiones y las presentó como los caracteres fundamentales de la naturaleza humana: la inferencia y la invención, la creencia y el artificio. (Deleuze, 2002, p.91).

Tomando como base lo mencionado del sujeto, es decir, las capacidades del sujeto de superarse a sí mismo, el autor más adelante menciona el espíritu, como afección del ser humano y como parte de la naturaleza humana, siendo estos dos aspectos indispensables para construir la subjetividad. El espíritu de manera muy general se puede explicar cómo lo dado, al igual que la idea, el espíritu es dado, el autor lo menciona como colección de ideas, lo que produce la imaginación. Pero, no entraré en detalles sobre el espíritu, en el presente apartado me enfoco en el sujeto y la construcción de subjetividad.

Por consiguiente, sujeto, subjetividad y su configuración tienen una correlación, Foucault en sus obras habla del sujeto que trasciende los diferentes modos de subjetivación hacia la idea de construir su subjetividad. La subjetividad es individual y social, se construye desde el individualismo en sociedad. Esto es, desde lo particular hacia lo general, a través del conocimiento y las experiencias. Como se mencionó anteriormente, las sociedades cambian, por consiguiente, las formas en el

cómo actuar, de qué forma, qué hacer y como ser sujeto también varían. El sujeto inventa y cree, en esa creencia sobre lo ya dado, se construye, imagina, actúa, modelando su forma de ser y la forma de vincularse con los demás. Lo dado se define como;

El flujo de lo sensible, una colección de impresiones e imágenes, un conjunto de percepciones. Es el conjunto de lo que aparece, el ser igual a la apariencia; es el movimiento, el cambio, sin identidad ni ley. Se hablará de imaginación, de espíritu, designando por ello, no una facultad, no un principio de organización, sino un conjunto como ése, una colección como ésa. (Deleuze, 2002, p.93).

Nos definimos en base a nuestras experiencias, percepciones, vínculos, cambios en la sociedad; es por ello por lo que debemos tener en cuenta los avances tanto en educación como en la sociedad en general, en los vínculos con los niños/as y en la forma de ser y actuar de los mismos.

Aquí me dirijo expresamente a la obra realizada por Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz 'Pedagogía del aburrido', la cual habla sobre la subjetividad en la posmodernidad, época que se menciona como la era de la fluidez, dónde los hechos ocurren a gran velocidad, siendo difícil en el aula, en el acto particular de enseñar, captar el interés diario de los niños/as, siendo el aburrimiento el primer síntoma que denota en la sociedad, dónde los niños/as se distraen, bostezan, si no es algo rápido o dinámico y ya es difícil volverlos al eje central, por el mismo movimiento efímero de la sociedad actual. Pero no imposible y menos imposible teniendo un vínculo de respeto y comprensión, de negociación, de confianza.

En el uso de la autoridad docente dónde hay normas y disciplinas inherentes a cumplir en el aula, para que se genere un ambiente óptimo para que se desarrolle el proceso de enseñanza y el de aprendizaje de la mejor manera posible, es menester que a la par se desarrolle la confianza, en el diálogo, en el acompañamiento hacia el niño/a, generando seguridad en el que aprende y en el que enseña, dónde se facilite la comunicación y la construcción de subjetividad. Pero ¿de qué forma se deconstruye, reconstruye y constituye un sujeto si no apela a generar confianza en sus alumnos? Si los actos que realiza el docente generan impacto negativo en los niños/as ¿de qué manera se logrará un clima óptimo para el aprendizaje?

La confianza puede perderse, desvanecerse, porque no hay un lugar desde el cual emana: sólo se sostiene en las operaciones que generan

confianza. Perder la autoridad no significa que el lugar de la autoridad haya desaparecido: si un padre o un maestro pierde autoridad, esa pérdida no cuestiona el principio ni el lugar de la autoridad. Si la confianza se pierde, hay que volver a inventar las operaciones con las cuales me hago necesario para otro. Si la autoridad es sostén en condiciones sólidas, la confianza lo es en condiciones de incertidumbre. En ese sentido, tendremos que estar más atentos a las chances de gestión de confianza que a la amenaza de autoritarismo. (Corea, C., & Lewkowicz, I. 2004, p. 77)

En este punto vuelvo por un momento al ítem anterior sobre Rol docente, pensar en la sociedad actual, en la escuela de hoy en día, en su función, en las infancias, con un tiempo que circula de manera efímera, con la inmediatez de los hechos, se vuelve un trabajo difícil, pero más difícil sería si la postura que elijo tener en el aula es autoritaria, oral e inflexible. ¿De qué forma, tanto en el trabajo como en la relación con distintos actores de la educación y primordialmente con los niños y niñas voy a generar confianza? La subjetividad docente se constituye en los saberes que se tienen, en el discurso que se sostiene, en las acciones que se realizan, con el otro, con el niño/a con experiencias tempranas, que se vincula intersubjetivamente con los tutores de la escuela, generándose una matriz vincular que sostiene y construye una identidad y estabiliza la manera de relacionarse, y es importante para el quehacer docente tener conocimiento de ello.

Para comprender la importancia de la subjetividad es necesario aclarar dos puntos importantes, por un lado, se debe comprender que la subjetividad surge de un proceso histórico social en el cual los vínculos que se establecen configuran a la misma, siendo la escuela una de las instituciones con mayor relevancia en la construcción de la subjetividad, la misma preexiste a nosotros, y en base a ella nos subjetivamos de manera individual. Y, por otro lado, se construye la subjetividad individual en relación con lo que es propio del sujeto, pero la misma corresponde también a la subjetividad en conjunto, en un espacio social.

Ahora me pregunto, ¿qué pasa con la violencia y la subjetividad? Si bien el concepto de violencia, sus formas y múltiples manifestaciones se desarrollarán más adelante en el apartado de ¿Qué entendemos por violencia y dónde está? considero oportuno mencionarla en el presente ítem para entender la vinculación con la subjetividad.

La escuela, en su proceso de socialización que reproduce la cultura y tradiciones, dónde en el intercambio de ideas surgen diferentes resistencias

individuales y colectivas; desde el sujeto en una postura agresiva (regañones constantes, amenazas, humillación) puede comprenderse el hecho natural de la agresividad como pulsión biológica, como menciona Sigmund Freud desde el psicoanálisis sobre los motivos que llevan a la guerra a las sociedades. Lo explicaré muy brevemente; Freud distingue dos categorías de instintos, por un lado, los instintos de unión y conservación que pertenecen a la condición de lo erótico (Eros del symposion Platónico), y, por otro lado, los instintos de destrucción y agresión que Freud llama Tánatos.

Es por ello por lo que Freud afirma que “Si la disposición a la guerra es un producto del instinto de destrucción, lo más fácil será apelar al antagonista de ese instinto; al Eros. Todo lo que establece vínculos afectivos entre los hombres debe actuar contra la guerra” (Freud, 1932, p.7) Pero, más allá de eso, no es posible eliminar la agresividad de las personas, lo que sí se puede hacer para combatir las expresiones de los instintos, es pensar en una desviación de estas para que no se vuelvan manifestaciones violentas.

Consideraré oportuno mencionar la pulsión biológica como agresividad para comprenderla como natural e inherente al ser humano, pero como posibilidad de ser un principio de regulación de las emociones y conflictos en el momento de desarrollarnos como sujetos docentes.

La violencia forma parte de los sujetos porque forma parte de lo colectivo, de lo social, pero desde nosotros mismos, es posible reconocerla y aprender a manejar las emociones para que se configure nuestro accionar en modos no violentos de vincularnos con los niños y niñas.

Como futura docente, como mujer en sociedad, desde mi lugar, con los conocimientos, las experiencias, creencias, valores que me son propios, según la formación docente y experiencias vividas ¿qué transformaciones sociales deseo y/o puedo hacer desde mi lugar? Sin dudas que busco la justicia y democracia, deseando construir en los niños y niñas que formarán parte de mi futuro como docente una visión consciente y activa de su propia formación, de la realidad en la que se encuentran inmersos. La construcción de subjetividad debe ir asociada a la realidad de las infancias, evitando la violencia y construyendo un diálogo respetuoso en un modelo de autoridad que busca una educación de calidad. Considero que eso sólo se logra a través de una práctica educativa reflexiva, permitiendo el diálogo respetuoso y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje;

Es de indiscutible importancia la responsabilidad que tenemos, en cuanto seres sociales e históricos portadores de una subjetividad que desempeña un papel importante en la historia, en el proceso de ese movimiento contradictorio entre la autoridad y la libertad. Responsabilidad política, social, pedagógica, ética, estética, científica. (Freire, 2004, p.129)

Situación educativa, práctica reflexiva

Ahora bien, entendiendo el rol docente y la construcción de subjetividad que le subyace, es momento de hablar sobre la práctica reflexiva, la cual emerge de la situación educativa. Para hablar sobre los elementos que componen a la situación educativa tomaré como base lo mencionado por Paulo Freire en su obra 'El grito manso' sobre este tema en particular. La situación educativa se da con la presencia del sujeto, en este caso la educadora (maestra, docente) que le concierne un rol docente y un quehacer en su labor. Esa tarea la realiza por y hacia los educandos (los niños/as). Ambos se encuentran en un determinado espacio, que es el espacio pedagógico. El mismo es dónde se habilita la situación de aprendizaje que puede tener o no las condiciones materiales pedagógicas, esto es;

Cuánto más la Dirección de la escuela, la Secretaría de Educación, los diferentes centros de poder demuestren a los chicos y a las familias su celo por el cuidado de la escuela, por reparar el techo y las paredes, por entregar tizas y plantas, tanto más esta demostración de respeto educará a los niños. (Freire, 2006, p. 34)

Otro elemento que constituye la situación educativa es el tiempo pedagógico, el cuál es el horario escolar, el horario en el que docente y alumnos se encuentran dentro de la institución educativa para que se genere la producción del saber. Freire menciona, que es de suma importancia reconocer que el tiempo pedagógico se encuentra en total disposición para la producción del saber, tiempo que tiene ser aprovechado. En la situación educativa se encuentran los educandos curiosos, absorbiendo el conocimiento que como docentes tenemos para ofrecerles, en la enseñanza;

Cuanto más pensamos en qué es enseñar, qué es aprender, tanto más descubrimos que no hay una cosa sin la otra, que los dos momentos son simultáneos, que se complementan, de tal manera que quien enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender. (Freire, 2006, p.40)

Esto requiere de una actitud y una identidad particular que se irá construyendo a lo largo de un proceso que sostiene una actitud reflexiva. Jon Dewey pedagogo, psicólogo y filósofo estadounidense fue quien contribuyó aportes sobre la función de la práctica reflexiva considerando a los maestros/as como profesionales de la educación, con un saber académico y especializado. Luego es Donald Schön (profesor de urbanismo y educación) que sustenta al profesional reflexivo con la racionalidad y la teoría de la acción. Según Dewey la acción reflexiva supone un pensar activo, persistente y cuidadoso;

La reflexión no implica tan sólo una secuencia de ideas, sino una con-secuencia, esto es, una ordenación consecuencial en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, a su vez, apunta y remite a las que le precedieron. (Dewey, 1998.p.22)

Dewey también menciona que la acción reflexiva debe constar de tres actitudes: apertura intelectual (trata del deseo activo de atender a más de un punto de vista, es decir, tener en cuenta las diferentes alternativas), responsabilidad (refiere a la consideración de las consecuencias de las acciones) y sinceridad (ésta refiere a que debería ser imprescindible en la diaria del maestro/a las dos primeras actitudes).

Con esto último se puede considerar también el *habitus*, definido como: “un pequeño conjunto de esquemas que permite infinidad de prácticas adaptadas a situaciones siempre renovadas, sin constituirse jamás en principios explícitos” (Borideu,1973, p. 209). Pero ¿de qué forma se constituye el *habitus*? Y en relación ¿Cómo podemos tener una actitud reflexiva en la situación educativa de forma diaria?

El *habitus* es un conjunto de esquemas individuales socialmente construidos siendo los generadores de las prácticas en la sociedad, es un sistema de disposiciones transferibles que estructuran las conductas sociales. El *habitus* individual se forma en la singularidad de las trayectorias sociales y personales en función de las experiencias vividas. Lo que lleva a tomar decisiones a partir de los conocimientos previos; relacionándolo directamente con la situación educativa se comprende que a partir del *habitus* se vuelve obligatorio realizar un trabajo autorreflexivo que facilitará el pensamiento sobre el saber hacer docente, lo cual lleva consigo la toma de decisiones de manera constante.

Para comprender las decisiones en la práctica reflexiva considero oportuno traer a colación las diferentes zonas que menciona María Cristina Davini (pedagoga,

docente nacida en argentina) en su obra del año 2015 'La formación en la práctica docente' en donde la autora menciona que existen diferentes espacios llamadas zonas: zonas indeterminadas, zonas reguladas objetivamente y zonas conscientes. Las explicaré de forma general:

Zonas indeterminadas: se determinan por el *habitus* y son responsables de las interacciones entre las personas construidas a través de las experiencias y transmitidas por las tradiciones.

Zonas reguladas objetivamente: prácticas que se regulan en las instituciones a través de normas, documentos formales, división de trabajo y funciones.

Zonas conscientes: son las que permiten la reflexión tanto como la toma de decisiones propias.

Por este motivo se comprende que la toma de decisiones en las prácticas se encuentra influenciadas de manera directa por el *habitus*, el mismo se reproduce y evoluciona con el tiempo mediante la interacción subconsciente del individuo con las estructuras sociales con las que entra en contacto, por lo que es imprescindible reflexionar en la acción y sobre la acción para generar autonomía y responsabilidad en el papel que se desempeña.

En la situación educativa podemos reflexionar en la misma acción de enseñanza, antes, durante y después, podemos entender las diferentes realidades de cada niño/a con los cuales nos estamos vinculando, también nos da la posibilidad de comprender los hechos y fenómenos que atraviesan a la escuela, a las infancias y a la sociedad en la actualidad, mejorando las habilidades y competencias para poder resolver aquellos conflictos que se nos presentan. Pero ¿Qué es lo novedoso de esto? En realidad, los autores mencionados lo que desean, es que esta reflexión se vuelva sistemática, que se genere un tiempo para reflexionar que forme parte de la rutina diaria, tal como menciona Schön:

La acción presente, es decir, el período de tiempo durante el cual nos encontramos en la misma situación varía considerablemente de un caso a otro y, muy a menudo, deja tiempo para reflexionar sobre lo que estamos haciendo. Veamos el ejemplo del médico que administra un tratamiento para curar una enfermedad, el del abogado que prepara una causa o el del profesor que se ocupa de un alumno con dificultades. En estos casos se trata de procedimientos que pueden prolongarse durante semanas, meses e incluso años. Por momentos, todo va muy deprisa, pero en el intervalo han

tenido todo el tiempo del mundo para reflexionar. (Schön D, C. Argyris, 1996, p.331-332)

Para finalizar el presente apartado que tuvo como objetivo investigar y conocer sobre la práctica reflexiva considerándola imprescindible para el accionar diario del docente, deseo en este momento vincularlo con la temática principal del ensayo, ¿Qué sucede con la violencia en la práctica docente reflexiva? En el escenario educativo el rol del docente debe promover el buen trato, la convivencia sana y desarrollar y gestionar herramientas que prevengan la violencia, con la enseñanza de valores y también en el trato con los niños y niñas. Como docentes debemos reflexionar diariamente sobre si el ambiente en el que se encuentran los niños/as es seguro y si ellos se sienten seguros.

Si un docente no reflexiona sobre su práctica y su forma de vincularse con los niños/as ¿Cómo reconocerá que su prácticas y comportamientos están violentando o no de alguna forma a los niños/as?

Como futura docente desde una posición política, con determinados objetivos, intereses, intenciones, como sujeto que enseña y que permite que la relación con el educando se dé, creo que debemos generar en éste, interés por su propia formación, educación, por querer saber y conocer, debemos velar a favor de su curiosidad, respetando y generando una buena relación, esto se forma en la construcción de subjetividad con un pensamiento crítico reflexivo, sin el mismo no podré pensar en la acción, en la acción misma de la educación, ni antes, ni durante, ni después. Nuestra postura como docentes debe incluir el pienso sobre el cómo y el porqué de las prácticas pedagógicas, debe formar nuestra conciencia profesional.

Tal como menciona Perrenoud: “Evidentemente, a todos nos sucede alguna vez que reflexionamos espontáneamente sobre la propia práctica, pero si este planteamiento no es metódico ni regular no va a llevar necesariamente a concienciaciones ni a cambios”. (2014. p.42)

Capítulo 2: Hablemos sobre la escuela

La escuela, lugar de encuentro, donde se producen y reproducen dinámicas, es un espacio donde el desarrollo de las estrategias de enseñanza y las habilidades sociales pueden cumplir una transformación pedagógica. Tiene el poder comunicativo, creativo e interpretativo, siendo el docente, el que permite que se reconozca la identidad de esa escuela, una identidad abierta, histórica y reflexiva.

Dividí este capítulo en dos secciones, la forma escolar y su dimensión ética y por otro lado las infancias, por tanto, hablemos sobre la escuela.

Forma escolar y dimensión ética

El presente apartado trata de comprender la forma escolar y la dimensión ética de la escuela para poder generar conocimiento de ello y que desde allí se puedan crear herramientas para comprender las formas en que se puede evitar la violencia en la escuela.

La forma escolar al igual que los paradigmas educativos ha ido cambiando, hoy en día se suele mencionar en varios textos y desde varios autores de una 'crisis de la educación'. Primero hay que comprender las transformaciones a lo largo de la historia, ya que la escuela se subyace a los cambios del tiempo, lugar, cultura y sociedad en la cual se encuentra inmersa. Esos cambios están motivados por cuestiones políticas, resistencias, creencias, entre otros.

Antes, no se concebía la educación para todos los niños/as, luego, a finales del siglo XVII comienzan a aparecer las escuelas para "todos los niños", estableciendo y reproduciendo el nuevo orden de la sociedad. Tomaré los aportes de Guy Vincent, Bernar Lahire y Daniel Thin en el texto llamado 'Sobre la historia y la teoría de la forma escolar' para desarrollar el presente apartado.

Para comprender la forma escolar es necesario recordar que la misma ocurre en un tiempo y espacio determinado con agentes (docente-alumno) que forman una relación, la cuál es pedagógica, dicha "relación pedagógica", no es más una relación de persona a persona, sino una sumisión de maestros y alumnos a reglas impersonales". (Vincent, G. Lahire, B. Thin, D. <https://docplayer.es/3583075> p.4)

El niño en este caso toma conciencia de la universalidad y se somete a las leyes constitutivas del orden escolar, los autores explican el modo de socialización dónde la escuela se vuelve imprescindible para la sociedad, "es consagrada norma por excelencia universal, reconocida tanto por aquellos que no van a la escuela como por quienes en ella obtienen buenos resultados". (Vincent, G. Lahire, B. Thin, D. <https://docplayer.es/3583075> p.6)

También, la escuela clasifica socialmente según sus juicios teniendo un fuerte peso individual en las infancias. Se puede observar por ejemplo en el iletrismo, el fracaso escolar;

La escuela jugó y juega un papel determinante en la construcción social del iletrismo, no tanto porque ella no sabía responder a las dificultades

del aprendizaje de un gran número de jóvenes, sino porque la toma de conciencia del fenómeno del iletrismo, su designación, sus interpretaciones y las iniciativas para superarlo, dependen de una aproximación prioritariamente escolar de las realidades sociales. (Vincent, G. Lahire, B. Thin, D. <https://docplayer.es/3583075>)

La forma escolar y su modo de socialización nos atraviesa, se educa tanto para las infancias como para sus familias, desde un modo de socialización reconocido por todos, legítimo y dominante. Los autores mencionan que la escuela a través de su extensión y dominación, siendo la responsable de educar, de enseñar a las diferentes generaciones que irán pasando por la educación, es la responsable también de que las infancias no aprendan, de que no se obtengan resultados esperados. Por tanto, la escuela es cuestionada, criticada y juzgada en muchos casos por dicho motivo, teniendo que hacerse responsable de su propia naturaleza de extensión universal. En los tiempos de hoy en día, requiere más exigencias. Pero en la actualidad ¿hay una crisis de la educación o hay fracaso de los individuos?

Es necesario comprender que la clase media y baja de la sociedad es la más afectada en cuanto a la educación, siendo una cadena, los abuelos no están escolarizados, los padres no están escolarizados, es posible que las infancias actuales sean desertoras de la escuela en ese tipo de contextos. Con esto, me atrevo a afirmar que la crisis de la educación es directamente proporcional al fracaso de los individuos y viceversa; a la educación le afecta la crisis económica. Es de conocimiento que los lugares con mayor marginación y pobreza, sin acceso a tener sus necesidades cubiertas muchas veces no terminan de concluir las trayectorias escolares, y esto se da por diversos motivos: la familia se tiene que mudar, está lloviendo y no pueden salir de su casa, entre otros. Sabemos que en las escuelas dentro de las comunidades de contexto crítico el ausentismo es mayor. Pero ¿quiénes son los responsables de que en las trayectorias haya preocupación y ocupación sobre las crisis de las cuales se habla?

Coincido con la profesora pedagoga Flavia Terigi que no debemos delegar absolutamente todas las responsabilidades a los docentes, “el desafío es tomar la enseñanza como un asunto central de la institución educativa, como un asunto del equipo docente de la escuela.” (Terigi, 2010, p.28) Terigi afirma que el problema de la inclusión escolar para quienes se encuentran por fuera es un problema desde la economía de la familia, de las diversas políticas (social, sanitaria, educativa), pero

también es un problema de la política pedagógica, esto es, un problema de enseñanza.

Entonces ¿qué pasa con la forma escolar de hoy en día en la escuela primaria del Uruguay? Traigo a escenario un estudio realizado por Pablo Martinis y Felipe Stevenazzi llamado 'Movimientos y alteraciones de la forma escolar en la escuela primaria de Uruguay' en el marco del proyecto de investigación "Formatos escolares: sujetos, tiempos y espacios en la educación primaria" de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República realizado en el año 2014. Se trata de una investigación realizada en dos escuelas, una escuela que forma parte del Programa Maestros Comunitarios (PMC) y una escuela rural. En ambas se realizó trabajo de campo a través de la observación, entrevistas y acompañamiento pedagógico a las maestras. El objetivo era abordar el estado de desarrollo del formato escolar moderno y analizar experiencias en el curso de la educación que puedan concebir y desplegar ese formato.

Luego de una semana de trabajo llegaron a la conclusión de que el desarrollo histórico de la forma escolar no tiene nada de natural, sino que refleja relaciones de fuerza y formas de adaptación de las tecnologías de administración de poblaciones disponibles en un momento histórico determinado.

En la escuela rural donde hay una innovación pedagógica más potente (didáctica multigrado) la maestra realiza un acuerdo con las familias sobre el relacionamiento y las formas de actuar de los niños y en la entrevista resaltan las potencialidades en los aprendizajes de los niños/as. En la escuela perteneciente al PMC las maestras en las entrevistas partían del reconocimiento de las carencias de sus alumnos y con ello buscaban establecer el contacto con las familias a través de las maestras comunitarias, entendiendo que el hecho de vivir en situación de pobreza produce una serie de carencias que son no sólo económicas sino también culturales y afectivas.

Entonces considero que la forma escolar deriva de una forma predeterminada exterior a ésta, lo que define y da sentido simbólico a la misma, observando las diferentes posturas de la forma escolar en la actualidad, una desde el lado de las carencias y otra desde el lado de las posibilidades, pueden verse ambas como bases para la construcción de una acción educativa transformadora en los sujetos desde los autores de la escuela.

La escuela tiene poder (simbólico), ese poder se reconoce en la autoridad que le es propia, el poder de educar. Coincido con Carlos Cullen sobre el poder

comunicacional, creativo e interpretativo, en el cual se constituye la identidad de la escuela. La dimensión ética de la escuela es su forma dirigencial, donde el docente representa la identidad de la institución. Dicha institución, proyecta tres diferentes razones: ética, social y política. Tomaré el listado que ofrece el autor para comprenderlo y explicaré de manera general:

Razón ética, que es la dignidad de la personalidad moral, fundante de los derechos humanos y de la búsqueda de la justicia, el horizonte fundamental de la institución educativa.

Razón social, que tiene que ver con la convivencia entre las instituciones mismas de la sociedad civil, y su interacción solidaria y respetuosa.

Razón política, que entiende que los principios de la justicia son normativos y que la búsqueda del bien común es valiosa, y por eso promueve los sujetos.

Por lo mencionado y desde el punto de vista ético en la forma escolar, considero que debe reconocerse la violencia como un mal en la medida que cualquier individuo que la padezca esté sufriendo cualquiera sea su posición y contexto histórico y actual, debe reconocerse que dicha violencia genera una inadecuada convivencia escolar, fallando principalmente en la comunicación y dónde se manifiesta abuso de la asimetría de poder. La escuela entonces tiene claros principios y valores a cumplir y emanar para con la sociedad, para con las infancias.

Las infancias

Para realizar el presente apartado tome aportes de Philippe Aries 'La Infancia' y del libro '¿Se acabó la infancia?' de Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz.

En la sección anterior se habló sobre la forma escolar y su dimensión ética, cómo ha variado a lo largo del tiempo debido a la diversidad de cambios a su alrededor, se mencionó su extensión, dominio y socialización. Ahora, hablaré sobre las infancias de hoy en día. En las infancias ¿también hay crisis? Para ello, tal como se realizó con la forma escolar, es necesario realizar un breve recorrido histórico sobre cómo se consideraba a las infancias antes. ¿Qué lugar ocupaba el niño y cuál ocupa ahora?

Viajando a la Edad Media en Roma el niño cuando nacía tenía dos suertes de elección para poder vivir, primero, nacer del vientre de la madre, sin nada que lo impida, y una vez que nacía, se lo depositaba en el suelo, dónde el padre lo

levantaba o no. Si el padre no lo levantaba, ese niño no deseado se mataba o se abandonaba. Esto se puede relacionar con los conceptos de la adopción y del infanticidio.

Luego, en los siglos II y III la imagen del niño en el matrimonio comenzó a modificarse, el matrimonio se volvió sagrado junto al nacimiento del niño como fruto de este. Comienza a surgir una especie de valor inmenso por los hijos, estimulando y promoviendo la fecundidad, el deber entonces es: tener muchos hijos. Lo que se contrapone con varios aspectos que comenzaron a surgir en base a ello: la adopción era cada vez menor, los problemas sobre la esterilidad forman parte de los matrimonios que no pueden tener hijos viéndose como una especie de 'desgracia'. Se revaloriza al niño viéndose el infanticidio como un delito. El niño ahora es amor, alegría, sensibilidad y se le debe prestar atención y dar afecto, pero, también se debe educar.

Su educación mutable pero constante "desde el siglo XVIII hasta nuestros días, está constituida por una diversa dosificación de ternura y severidad." (Aries, 1979, p.7) Severidad porque se encuentran además de la disciplina, los castigos.

El castigo de una manera muy breve y específica, lo entiendo como una situación de imposición de regulación de la conducta frente a alguien que se ha portado mal o ha cometido un delito. Entonces, por un lado, como se mencionó anteriormente la escuela y la escolarización fueron desarrolladas hasta que se tornaron esenciales en la producción y la reproducción de nuestras formaciones sociales. Su función, la cual es lograr que el niño/a pueda integrarse en la sociedad en la cual se va a desenvolver, la cumple en un espacio y tiempo determinado, es decir en el aula y horario escolar. Frente a esto, se ha jerarquizado, regulado y homogeneizado las conductas de los niños y niñas dentro de la escuela, haciéndola imprescindible para la sociedad.

Pero, la naturaleza biológica del niño o niña no se encasilla muchas veces dentro de lo normativo (su agresividad) o del control disciplinario establecido, por lo que fue necesario crear diferentes dispositivos de control y castigo para prevenir y corregir esas conductas indeseadas. De esta forma, los castigos fueron insertándose dentro del desarrollo de la organización escolar y en las prácticas escolares. Esos castigos eran amenazas, castigos corporales (golpes), entre otros. Luego, teniendo en cuenta los aportes de psicólogos, pedagogos y psiquiatras como Jean Rousseau se comenzó a ver el castigo como inútil. Desde principios del siglo

XX se propone seguir las indicaciones de la naturaleza infantil, a no oponerse a ella, sino más bien a utilizarla.

En la actualidad, hay descenso demográfico y en las nuevas generaciones se suele escuchar a muchos jóvenes decir que 'no piensan tener hijos', tal como se pregunta Philippe Aries ¿habrá riesgo de que en la sociedad del mañana se pierda el interés por el niño?

Lo que me remite directamente a la hipótesis de Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz sobre el 'agotamiento de la infancia'. Los tiempos de ahora corren rápido, y los medios de comunicación son los primeros en mostrar qué pasa con las infancias. Pero ¿que muestran específicamente? Dichos autores hablan del discurso mediático en el cual se manifiestan dos posibles situaciones actuales de la infancia: por un lado, es cada vez mayor el maltrato infantil y la venta de niños/as. Y, por otro lado, el niño como consumidor, teniendo acceso masivo a la información, lo que produce una especie de indiferenciación de las edades, lo que borra de alguna manera las etapas de la vida planteadas por los distintos psicólogos sobre el desarrollo cognitivo.

Diversas concepciones de las infancias dentro y fuera de la institución educativa ha llevado a comprender que la infancia es sinónimo de inocencia, entonces ¿qué pasa con la violencia en ellas? Los medios de comunicación muestran el maltrato infantil y la venta de niños, pero ¿dónde quedan los derechos del niño y su protección? Si eso sucede dichas leyes y normas están quedando en el vacío. Por otro lado, hay información y diversos testimonios sobre las infancias que sufren maltrato y por consiguiente maltratan, "...los chicos que actúan así han padecido algún tipo de maltrato en sus casas, no sólo físico, también emocional. Con la violencia, repiten lo que recibieron; tratan a los demás con el mismo desprecio que a ellos los trataron". (Corea, Lewkowicz, 1999, p.21)

Los autores hacen alusión al caso que hubo el 12 de febrero de 1993 sobre tres niños que realizaron un asesinato en la ciudad de Liverpool a un niño de tres años de edad. La noticia llegó desde todos los medios a través de imágenes y también de opiniones. La tesis que exponen los autores trata del agotamiento de las infancias, en respuesta al agotamiento de las instituciones que las forman, en el discurso mediático que se expresa con la información en constante repetición.

En esta misma línea se verifican dos distintas perspectivas con aspectos tradicionales sobre la gestión de las familias y de la infancia con los postulados por Jacques Donzelot en la cual se basan los autores, el;

registra la existencia de dos infancias: una infancia peligrosa, la de los sectores populares; una infancia en peligro, la de los sectores burgueses. Las prácticas de control y asistencia se ejercen sobre la primera, gobernadas por la noción de prevención, la educación y la protección están destinadas a intervenir sobre la segunda. (Corea, Lewkowicz, 1999, p.40)

En este caso, se observa específicamente la distinción de clases y las ideas en torno a las mismas sobre las infancias que se subyacen a las cuestiones culturales y sociales, dándose esta diferencia de manera histórica. Los medios reproducen enunciados sobre la temática, los casos aumentan, se forma una serie. Funciona con una modalidad: “simple identidad entre la causa y el efecto: la violencia infantil es una expresión más de la violencia social general. ‘La violencia engendra violencia’”. (Corea, Lewkowicz, 1999, p.27)

En este caso, retomo nuevamente con mismos autores a la obra ‘Pedagogía del aburrido’, donde destaco varios puntos importantes, por un lado, se habla de que el niño se vuelve un consumidor del hoy en contraposición a la formación del ‘hombre del mañana’, en la actualidad se lo integra en el mercado habilitándoles el presente, pero no generando futuro. Por otro lado, considero oportuno hablar sobre la destitución de las instituciones, por ejemplo, la familia; antes, se concebía la familia tradicional (madre, padre e hijos), hoy en día habitan y se manifiestan diversidad de núcleos familiares. La familia típica se fragmentó, hoy en día el andamiaje del parentesco varía y es más difícil de definir para el niño/a;

Pareciera entonces que para pensar la infancia es necesario des-suponer la infancia y postular que hay chicos. Des-suponer la infancia significa no pensar en los chicos como “hombres del mañana” sino como “chicos de hoy”. Y hablar en términos de “chicos de hoy” significa partir de que los chicos no están excluidos en estos tiempos de conmoción social, no están anclados a estructuras, sino que están pensando tan frágiles, tan desesperados, tan ocurrentes como cualquiera de nosotros, que tenemos la misma fragilidad de ellos. En la era de la fluidez hay chicos frágiles con adultos frágiles, no chicos frágiles con instituciones de amparo. (Corea, C., & Lewkowicz, I. 2004, p. 114)

Entonces, frente a lo planteado, con el conocimiento sobre lo que sucede en la educación y en las infancias de hoy en día, con la creencia de que por diversos motivos la infancia ya no se ve como antes, nosotras, como futuras docentes en el aula debiendo ser ésta un lugar seguro para los niños y niñas, ¿cómo vemos a las

infancias de hoy en día? ¿Cómo las podemos cuidar desde nuestro rol docente? ¿De qué forma podemos evitar en los niños y niñas la violencia que les surge y atraviesa desde todos lados? Para ello es necesario aclarar qué entendemos por violencia y donde está.

Capítulo 3: ¿Qué entendemos por violencia y dónde está?

Para poder contextualizar y entender el papel de la violencia en la temática que se aborda es necesario analizar y estudiar diversas definiciones de esta a lo largo de la historia de manera general. En una primera instancia considero oportuno mencionar el nacimiento de la violencia, 'cualidad del héroe' que nace en la época griega, la cual "le proporciona gloria y estimación social, a saber, un espíritu combativo, concebido como una fuerza física sobresaliente combinada con un impulso de agresividad" (Melero, 1988, p.134).

Por otra parte, la antigua Roma, describe la violencia como una acción de imposición no consentida voluntariamente. Más adelante, en el siglo XX la violencia pasa a ser un aspecto político, empleando la fuerza para llegar al poder de manera ilegítima. Es en la modernidad, cuando el concepto de violencia se vincula con el progreso del espíritu democrático;

A partir del momento en que cada persona está llamada a la categoría de ciudadano, en que se reconoce su derecho a la libertad y a la felicidad, la violencia es ahora un fenómeno que tiene relación con la libertad y que puede y debe ser combatido y superado. (Domenech, 1981, p.34-35).

Por otro lado, de manera muy general, según la Organización Mundial de la Salud en el año 2002 define la violencia como "El uso intencional de la fuerza física; amenazas contra uno mismo, otra persona, o un grupo o una comunidad y que es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte". (Informe de Violencia y Salud, Organización Mundial de la Salud, 2002).

A su vez, el término violencia proviene etimológicamente del latín vis (fuerza) y latus (participio pasado del verbo ferus: llevar o transportar), en dicho sentido significa llevar la fuerza a algo o a alguien.

La violencia entonces es un fenómeno complejo, multicausal, que surge por diversos motivos, ya sea individuales, psicológicos o por alguna repercusión negativa que se haya asentado en la persona que la genera, afectando tanto en el

desarrollo de su personalidad como para la sociedad en general. Pero, el uso de la violencia, el acto de violentar no solamente es el empleo de la violencia física, según las definiciones postuladas, también es una forma de ejercer poder, siendo el poder definido como ‘dominio, facultad y jurisdicción que alguien tiene para mandar o ejecutar algo’ (RAE), entonces se comprende que la violencia se utiliza como poder en el dominio de las personas (poder simbólico).

¿De qué forma los seres humanos ejercen esa dominación? Considero que es importante destacar lo mencionado por Pierre Bourdieu, quién fue un sociólogo francés y uno de los más destacados representantes de la época contemporánea. Él, logró reflexionar sobre la sociedad, introdujo y rescató variedad de conceptos e investigó en forma sistemática lo que suele parecer trivial como parte de nuestra cotidianidad. Él, define la violencia simbólica como, “todo poder que logra imponer significados e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza” (Bourdieu, P. Passeron, J, 1977).

Por tanto, lo simbólico en este caso opera como instrumento de dominación con la propia complicidad de cada individuo. También, tomaré de ejemplo a Johan Galtung, sociólogo y matemático noruego, quien fundó y protagonizó la investigación sobre la paz y los conflictos para comprender cómo interactúan los distintos tipos de violencia. En su obra *Violencia cultural* (2003) menciona tres tipos de violencia que representa la dinámica de la generación de la violencia en los conflictos sociales: violencia cultural, violencia estructural y violencia directa, las cuales se relacionan en un triángulo que a su vez cualquiera de ellas legitima o justifica a las otras dos. El autor define;

Por violencia cultural nos referimos a aquellos aspectos de la cultura, la esfera simbólica de nuestra existencia - materializado en la religión y la ideología, en el lenguaje y el arte, en la ciencia empírica y la ciencia formal (la lógica, las matemáticas) - que puede ser utilizada para justificar o legitimar la violencia directa o la violencia estructural. (Galtung, 2003, p. 7)

A su vez, agrega:

La violencia cultural hace que la violencia directa y la estructural aparezcan, e incluso se perciban, como cargadas de razón, –o al menos, que se sienta que no están equivocadas–. Al igual que la ciencia política que se centra en dos problemas, –el uso del poder y la legitimación del uso del poder, los estudios sobre la violencia enfocan dos problemas: la utilización de

la violencia y su legitimación. El mecanismo psicológico sería la interiorización. El estudio de la violencia cultural subraya la forma en que se legitiman el acto de la violencia directa y el hecho de la violencia estructural y, por lo tanto, su transformación es aceptable para la sociedad. (Galtung, 2003, p. 7).

Por lo tanto, la violencia directa sería la acción directa de violentar, es visible y se observa en comportamientos y actos. La violencia estructural es invisible, es una fuerza formada por las estructuras que impiden la satisfacción de las necesidades básicas, se puede relacionar con las oportunidades de acceso. La violencia cultural, es aquella que legitima el uso de la violencia directa y la estructural, ya que, a su vez, se manifiesta en actitudes que se subyacen en la relación simbólica de dominación.

Entonces se puede afirmar que la violencia es un fenómeno social que se encuentra implicada en la formación del ser social, es decir, en su educación. Durkheim menciona que;

Este ser social no viene dado en la constitución primigenia del hombre, ni tampoco es el resultado de un desarrollo espontáneo. (...) Por lo tanto, si se hace abstracción de las vagas e inciertas tendencias que pueden deberse a la herencia, el niño, cuando entra en la vida, no aporta sino su naturaleza individual. La sociedad se encuentra, por decirlo así, ante cada joven generación como ante una tabula casi rasa sobre la cual es preciso constituir algo nuevo a sus expensas. (Ibídem: 98-99).

Ahora bien, en referencia a la violencia directa se entiende que toda forma de violencia que afecta a los niños y niñas se enmarca dentro de una vulnerabilidad de sus derechos humanos, que trae consigo un incumplimiento de obligaciones para con los niños/as. Los y las docentes y todo el sistema educativo, deben garantizar a los niños y niñas en la escuela un espacio libre de violencia, con respeto y consideración protegiendo su dignidad e integridad psíquica. Frente a ello se encuentra la normativa vigente determinada por el Sistema Integral de Protección a la Infancia y a la Adolescencia contra la Violencia (SIPIAV), es una red de intervención que surge en el año 2007 y que tiene protocolos de violencia y la forma de abordarlas desde y entre cada institución que la conforma (ANEP, MSP, ASSE, MIDES, MI, Fiscalía General de la Nación, Poder Judicial, UNICEF, INAU).

En el Informe de Gestión realizado en el año 2019 con el objetivo de informar a la ciudadanía sobre lo gestionado y ejecutado por ese año, se menciona la definición de maltrato;

Entiéndese por maltrato o violencia sexual hacia niños, niñas y adolescentes, toda forma de perjuicio, abuso o castigo físico, psíquico o humillante, descuido o trato negligente, abuso sexual o explotación sexual en todas sus modalidades, que ocurra en el ámbito familiar, institucional o comunitario. (SIPIAV, p. 14)

Donde una de las medidas garantizadas por el SIPIAV para prevenirlo es:

Brindar espacios de integración que tengan en cuenta los daños padecidos, y se adecuen a las necesidades especiales de las víctimas, considerando todo lo que fuera desarrollado anteriormente en cuanto a la reparación desde la cotidianidad. En los centros educativos, se deben desarrollar líneas de trabajo enfocadas en la mejora de la convivencia, involucrando a la comunidad educativa en su conjunto (docentes, personal de gestión, NNA, personas adultas referentes, vecindario). Potenciar caminos de resolución de conflictos, evitando cualquier situación que pueda afectar y comprometer la integridad de NNA. En caso de vislumbrar situaciones que puedan afectar la estabilidad del/a estudiante, se deben tomar medidas que eviten cualquier revictimización de NNA. Se debe privilegiar el trabajo en red con equipos técnicos disponibles en el sistema de ANEP, así como con otras instituciones que puedan brindar apoyo al o la estudiante. El Centro Educativo debe tomar en cuenta el sistema de protección de trayectorias educativas y los documentos existentes en ANEP sobre convivencia y participación, lo que permitirá que los y las estudiantes puedan expresarse y construir espacios de diálogo y resolución adecuada de los conflictos que puedan suscitarse, entre todas las personas integrantes de la comunidad educativa. (SIPIAV, 2019, p.31).

Asimismo, en el informe se presenta la violencia con mayor visibilidad en los sectores de la sociedad donde predomina la pobreza, las escuelas quintil 1 integradas dentro del Plan de Escuela Disfrutables se encuentran dentro de dichos contextos y es dónde se visualiza mayores situaciones de violencia en la comunidad y por ende en la institución educativa, por el mero hecho de muchas veces no contar con las necesidades básicas cubiertas, una nueva forma de vulneración de sus derechos, que es la pobreza (imposibilidad de acceso a bienes esenciales, así como

un fuerte rechazo social) como se mencionó en el ítem anterior sobre las diferencias de clases.

La violencia surge en las infancias en las distintas instituciones de la sociedad, familia, escuela, lugares de refugio, manifestándose entre sus pares y desde su adulto cuidador (agente de salud). De acuerdo con el Informe de Gestión de SIPIAV del año 2018, se intervino y se registró un total de 4131 situaciones graves de violencia, es decir, más de 11 situaciones diarias. Las situaciones crónicas y recurrentes fueron las más frecuentes. Las personas perpetradoras fueron mayoritariamente familiares directos, o integrantes del grupo de convivencia.

Existen diversos protocolos y mecanismos para detectar a un niño/a que sufre violencia y poder actuar en base a ello. Para eso los educadores y agentes dentro de la institución educativa se basan en el Mapa de Ruta que garantiza y protege los derechos del niño/a. El mismo establece que;

Los centros educativos constituyen ámbitos de socialización por excelencia. La responsabilidad social de estas instituciones los convoca a ser promotores de derechos humanos y a prevenir situaciones de violencia. Para ello es necesario el diseño de propuestas que favorezcan la integración de prácticas saludables de relacionamiento y convivencia, más allá del desarrollo de los contenidos educativos. (ANEP, 2021, P.31)

La escuela por tanto cuida y protege al niño y se avala dentro del Programa de Educación Inicial y Primaria donde se establece que;

La escuela ha de recuperar su jerarquía cultural en la comunidad en la que se encuentra. Le corresponde a la institución educativa la relevante tarea de difundir la cultura junto con otros agentes educadores. No es la única institución que tiene o asume la tarea de enseñar, pero su función es insustituible. La clase es el ámbito donde se organizan relaciones con el saber y es el docente quien a través de su intervención las posibilita. Estas relaciones están acompañadas y condicionadas por relaciones de poder que pautan los vínculos interpersonales y grupales en los escenarios educativos. (ANEP, 2008, p.12)

Se mencionaron los distintos tipos de violencia, formas y manifestaciones. Pero ¿qué ocurre cuando la violencia se encuentra inmersa en el vínculo docente-alumno? ¿surge de forma directa o visible? ¿se puede encontrar en el quehacer docente en la diaria? ¿Cuáles son esas formas de violencia? ¿Qué

sucede con la violencia simbólica que subyace a las prácticas educativas y a la institución escolar?

Violencia simbólica

La violencia simbólica se encuentra inmersa en las sociedades, es por ello por lo que destaco lo mencionado por Althusser sobre los aparatos ideológicos del Estado (AIE) incluidos en dichas sociedades. Los AIE son “cierto número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones distintas y especializadas”. (Althusser, L., Gruppi, L., & Paredes, A. 1974, p.14)

Luego el autor hace alusión a los diversos tipos de AIE: religiosos (sistema de las distintas iglesias), escolar (escuelas públicas y privadas), familiar, jurídico, político, sindical, de información (prensa, T.V, etc.). Me centraré específicamente en el AIE escolar. La escuela, además de brindar situaciones de aprendizaje sobre los conocimientos determinados en el Programa de Educación Inicial y Primaria sobre las distintas áreas de conocimiento (matemático, lenguas, artístico, de la naturaleza y social), funciona como agente de socialización, en la cual se forman personas, que podrán insertarse en la sociedad;

El sistema educativo tiene la tarea de inculcar un arbitrario cultural (el currículum), definido por los grupos dominantes de la sociedad y que opera a través de la también arbitraria autoridad pedagógica, que se impone mediante la acción educativa (pedagogía), que funciona mediante la violencia simbólica. (Guerrero, 1996)

Al imponerse mediante la acción pedagógica resulta una forma escolar dominante, ya que además sus diversos modos de socialización en las infancias son considerados legítimos. La escuela entonces es el aparato fundamental, según Althusser, para la reproducción del sistema establecido, donde se reproducen las relaciones de producción que se dan en el sistema capitalista;

En la escuela se aprenden las “reglas” del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está “destinado” a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. (Althusser,2003, p.14).

Para comprender cómo funciona la violencia simbólica considero necesario traer a Slavoj Žižek, filósofo, psicoanalista y crítico cultural esloveno que, en su obra 'En defensa de la intolerancia', habla sobre la intolerancia a la posición hegemónica del multiculturalismo.

En el desarrollo del texto el autor plantea una mirada de desencanto en cuanto a diversas dimensiones del mundo actual. En donde menciona que nos situamos en un universo post-político, post-ideológico, como un momento de negación de lo político. Žižek plantea la propuesta de politizar la economía, politizar la cuestión de lo multicultural, enfrentarse al mundo con cierta dosis de intolerancia.

Menciona el concepto de post política, que resulta ser la forma de negación de la política en la actualidad. En donde se rechaza lo verdaderamente político. "Asistimos a una nueva forma de negación de lo político: la postmoderna post-política, que no ya sólo "reprime" lo político, intentando contenerlo y pacificar la "reemergencia de lo reprimido", sino que, con mayor eficacia, lo "excluye" (Žižek, 1992, p.31).

Por otro lado, habla de la despolitización, la misma hace referencia al estancamiento de la realidad, que contribuye a eternizar las relaciones capitalistas que despolitizan la economía (liberalismo). El Estado debe intervenir lo mínimo indispensable. Esta despolitización se traslada al ámbito de la política, "la despolitización, es decir, la exigencia innegociable de que las cosas "vuelvan a la normalidad", que cada cual ocupe su lugar" (Žižek, 1992, p.26).

Ambos conceptos se encuentran ligados a la dominación ideológica establecida por el cuerpo social estructurado (hegemonía ideológica), que es la aceptación del sistema económico establecido donde el capitalismo global se encuentra instalado. El autor deduce y expresa que la ideología nos permite conformarnos como seres libres y críticos, pero la realidad es que estamos absorbidos por la ideología dominante. El cuerpo social estructurado, utiliza mecanismos de poder y discursos de verdad, a partir de creaciones de discursos defensores desde una "horizontalidad" y la necesidad de reconocer por igual a toda minoría respetando sus derechos y demás. Lo que verdaderamente se oculta es el interés particular de impedir todo cuestionamiento político, invisibilizando las contradicciones. De esta forma continúan contribuyendo a la hegemonía ideológica.

Considero que el Programa de Educación y Primaria es un ejemplo clave donde se propaga la hegemonía ideológica de la clase dominante a través de un texto que alcanza a todo el sistema educativo en el territorio uruguayo. Si bien se

especifica en el perfil de egreso de los docentes, un ser crítico y reflexivo a través de la emancipación del sujeto y con libertad de cátedra, en realidad a través de este texto se logra evidenciar que por medio del programa se esconde el discurso de la clase dominante con lineamientos claros a seguir.

La violencia simbólica se presenta inherente en las relación docente-alumno a través de mensajes o valores hacia los subordinados (educandos) lo cual genera una relación de desigualdad y dominación. Se puede observar cómo se mencionó anteriormente desde los medios de comunicación cómo se generan desigualdades entre los sectores de las sociedades para con la educación y las infancias. Nosotras como docentes, con un quehacer que determina nuestra labor, con la subjetividad que nos subyace debe ser principio fundamental el conocimiento sobre hasta qué punto, cuándo y de qué modo se puede ejercer violencia hacia los niños y niñas, desde nuestra forma de enseñar, de qué forma construimos nuestra autoridad y hasta incluso en el cómo nos comunicamos.

Violencia en la comunicación

La palabra comunicación proviene del latín 'communis' y quiere decir compartir o hacer común. La comunicación, es la base de todo tipo de relación incluso la que ocurre dentro de la institución educativa, el lenguaje forma un rol fundamental en la forma comunicacional, existiendo diversos tipos de lenguaje: artificial, verbal, no verbal. En el lenguaje verbal se encuentra inmerso el diálogo, diálogo por definición de la RAE es 'Plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos'. Esto es desde ambos lados, un emisor que expone y un receptor que recibe, luego se cambian los papeles, y así sucesivamente. El diálogo tal como menciona Freire produce acercamiento a la realidad del otro a través de puentes que construyen un complejo de significados, gestionando y ejecutando dicho diálogo desde el respeto y coherencia con la realidad del otro inmerso en la situación educativa;

Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí que no pueda ser mafioso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres (Freire, 2004, p.112).

El diálogo se construye con el otro, en la escuela en el espacio y tiempo pedagógico, se da entre el educador y el educando, en una relación horizontal, permitiendo el lugar de expresarse, expresando y manifestarse, manifestando. El encuentro entre los sujetos trata de una constante comunicación dónde hay intercambio que promueve el desarrollo y logra el aprendizaje. Se trata de una pedagogía del diálogo con relación recíproca y de ayuda.

Desde la subjetividad de cada sujeto dentro de la institución educativa cada uno tiene inmerso creencias, valores, opiniones y saberes, en los cuales se manifiestan en gran parte a través de la comunicación y de la forma de actuar. Pero ¿cuándo la comunicación es violenta?

Según Freire en la Séptima carta 'DE HABLARLE AL EDUCANDO A HABLARLE A ÉL Y CON ÉL; DE OÍR AL EDUCANDO A SER OÍDO POR ÉL', el docente desde su autoridad le habla al educando, por ejemplo, en lo que deben hacer, y por otra parte habla con el educando. En dicha habla se encuentra inmerso el derecho a hablar libremente, pero con límites, que se dan en el educando y el educador, es importante tener en cuenta que;

Del mismo modo como la libertad del educando en clase necesita límites para no perderse en la licenciosidad, la voz de la educadora necesita de límites éticos para no deslizarse hacia el absurdo. Es tan inmoral tener nuestra voz silenciada o nuestro "cuerpo prohibido" como inmoral es usar la voz para falsear la verdad, para mentir, engañar, deformar. (Freire, 2010, p.110)

En la libertad de expresión y opinión de los docentes no puede haber mentiras, no puede haber intencionalidad con fin negativo hacia los niños y niñas, realizar eso, forma parte de ser un docente que no se preocupa por el malestar o daño que pueda causar a los niños. El diálogo subyace nuestros vínculos en todo momento, en el día a día y también en el momento de enseñanza. Como docentes tenemos la responsabilidad de que ese diálogo sea sano, con fines positivos, con negociación, con acuerdos desde ambos lugares y que se construya algo en común. El diálogo debe tener intercambio, reciprocidad en una relación horizontal, sin eso una de las partes se encontrará en desventaja, y esa parte sin duda alguna es el niño/a.

El docente en la comunicación posee una autoridad que le es intrínseca, dónde gestiona el proceso educativo del niño/a que a su vez condiciona el proceso comunicativo, dicha comunicación cumple un papel fundamental en los procesos de

enseñanza y de aprendizaje donde se transmite, transfiere y construye conocimiento formando a una persona autónoma e independiente, donde el niño/a se vuelve un ser activo en ese proceso, influenciado por un diálogo respetuoso, dónde se puedan producir cambios y lograr objetivos.

También quiero mencionar que como docentes transmitimos valores, como lo es el compañerismo, el respeto y aceptación del otro, responsabilidad, justicia, amor, compromiso social, entre otros, por lo tanto, estos valores desarrollados desde los principios e intereses individuales en colectivo deben ir de la mano con el papel funcional que se lleva a cabo en el proceso educativo, mostrando un modelo a seguir como orientación al proceso de la adquisición de nociones valorativas. Si no pensamos ni tenemos en cuenta la forma en como manifestamos dichos valores ¿Cómo se desarrollará el pensamiento del niño/a? ¿Cómo será el proceso de socialización en la relación docente-alumno y entre alumno-alumno?

Las prácticas educativas tienen un fin y objetivo político emancipador, debemos tener en cuenta de manera inherente en el quehacer educativo diario, la gestión de un espacio para recibir y hacer un espacio al que llega, en este sentido se debe considerar primordialmente al niño/a inmerso en la escuela.

La autoridad como construcción

El papel de la autoridad ha variado a lo largo del tiempo, si bien detallaré en el presente apartado que es la autoridad y sus diferentes concepciones, es necesario recordar que la autoridad en la escuela en el rol docente era establecida con el título, y a partir de allí no había cuestionamientos, juicios ni desobediencia, la palabra del maestro era 'sagrada' y se debía cumplir. En los tiempos actuales la autoridad se cuestiona, se interpela, varios autores mencionan que ahora no se trata de dar una orden y que el alumno la cumpla, ahora debemos dar órdenes con argumento y justificación para que funcione. Pero ¿qué pasa con la autoridad en el rol docente? ¿en los tiempos de antes la autoridad era respetada y ahora no? ¿qué sucede con la autoridad hoy en día?

El término autoridad tiene varias definiciones: 'Potestad legal de mandar o prohibir'; 'condición moral por la que una persona o sus palabras merecen especial crédito o consideración'. Esta obediencia que trae consigo el docente por estar presente desde su rol en una institución educativa sobre los educandos, generando

una propuesta educativa donde el docente educa y el educando recibe esa educación, se genera también a través de la construcción de la autoridad.

La autoridad puede considerarse desde diversos puntos de vista, es muy fina la línea que distingue lo que se entiende por autoridad y por autoritarismo. Esta división trae consigo el saber que la autoridad pasa constantemente por cuestionamientos, juicios y opiniones. Algunos piensan que es mala, otros que es buena; algunos piensan que se perdió, otros que se abusa de la misma; para algunos, determinadas acciones son autoritarias, mientras que otros exigen mayor régimen en su accionar. La forma de entender la autoridad es ambigua, delicada y subjetiva.

Para poder desarrollar el presente ítem considero oportuno traer a colación al licenciado y profesor en Ciencias de la Educación Estanislao Antelo quien desarrollo el texto denominado 'Variaciones sobre autoridad y pedagogía' donde habla sobre los aspectos que conforman a la autoridad.

La autoridad se asocia a aquellos que mandan, disciplinan, por ejemplo, los docentes, capitanes, psicólogos, entre otros, aquellos que les corresponde tutelar, dictaminar, etc. El autor menciona que la persona que recibe la autoridad busca cierto cuidado y protección, la persona con autoridad que cuida puede ser, por ejemplo, los parteros, que reciben al niño/a, que ayudan a dar a luz. Los mismos tienen autoridad que cuida, protege. Entonces también se puede asociar la autoridad a aquellos que tienen un saber que les compete en su función.

La autoridad el autor la menciona como una relación, dónde se forma un vínculo emocional, es aquí en donde aparecen las relaciones de poder, de dónde se desprenden las formas de rechazo. Surge esta relación de influencia en la interacción de las personas de manera constante. No hay autoridad sin relación, ya que más allá que a veces esta forma de dominación, de poder, de influencia, se rechace, esta autoridad permite la unión autorizando a unos, proporcionándole tutela y a la otra parte de la relación, del vínculo, le proporciona orientación, seguridad. Hablo de la autoridad simbólica, aquella autoridad que pertenece a unos y subordina a otros, presente en las instituciones. En la medida que la autoridad (figura de poder) se interioriza en la persona que la precede se adquiere el carácter simbólico, y es por ello también que tiene eficacia en su poder. El carácter simbólico de la autoridad permanece estable en cualquier figura con autoridad, en una institución educativa: maestros, directores, inspectores.

Traigo a colación nuevamente a Louis Althusser en relación con la efectividad de esta autoridad simbólica;

Pido perdón a los maestros que, en condiciones espantosas, tratan de volver contra la ideología, contra el sistema y contra las prácticas en las cuales están inmersos, las pocas armas que pueden hallar en la historia y en el saber que "enseñan". Son verdaderos héroes. Pero son pocos, y como la mayoría ni siquiera sospecha del "trabajo" que el sistema (que los supera y aplasta) les obliga a hacer, ponen todo su entusiasmo e ingenio en el esfuerzo por cumplirlo con toda conciencia (¡los famosos métodos nuevos!). Recelan tan poco que contribuyen efectivamente con su misma dedicación a mantener y desarrollar una representación ideológica de la escuela que la convierte en algo tan "natural", útil e indispensable e incluso benéfica en opinión de nuestros contemporáneos- como pareció indispensable y generosa la iglesia a nuestros antepasados hace unos cuantos siglos. (Althusser, 1989, p.127)

Sabemos que estamos inmersos en esa autoridad, que nos subyace, que nos pertenece, más allá de que en la profesión realicemos nuestra diaria con amor, entusiasmo y vocación, debemos ser conscientes de que estamos inculcando la eficacia de la subordinación a la autoridad, estamos aportando a que se naturalice este modo de relación que establece figuras de poder.

Cuando llegas a una clase el primer día como maestro/a, solamente por el hecho de estar allí ya se tiene una autoridad que es preexistente, en dicha relación ya existe de manera natural un subordinado, el alumno. Pero en ese vínculo pueden surgir resistencias a esa forma de poder, por ejemplo, cuando un maestro no logra el dominio de grupo, la famosa frase de que 'los niños hacen lo que quieren con la maestra', puede suceder y depende de los comportamientos y actos que tenga la maestra para poder generar un ambiente óptimo en su clase y una relación simétrica, más allá de la influencia y orientación que le compete al maestro en su quehacer. Por tanto, se puede afirmar que la autoridad docente se construye a lo largo de un proceso progresivo en el tiempo y espacio escolar.

La construcción de la autoridad trae consigo una autoridad pedagógica que se constituye en dos aspectos, por un lado, las normas, intereses, disciplina que le corresponden de manera inherente, y, por otro lado, el saber que se tiene, el saber de la profesión, el saber sobre el lugar que se ocupa como docente y el saber que tiene que ver con las actitudes, comportamientos, gestos y valores que se

manifiestan. Ambos aspectos se construyen a lo largo del desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el año escolar y a lo largo de la profesión;

El docente va construyendo un grado de especialización creciente, la cual se fundamenta en la experiencia y en los marcos teóricos que orientan esa práctica. En consecuencia, cada docente irá construyendo su autoridad a partir de esos procesos de reflexión y de la experiencia. Será autor y portavoz de su conquista. (Davini, 1997)

Si no se tienen los aspectos mencionados en cuenta se suele llegar al abuso de poder, que es cuando una persona se aprovecha de otra estando ésta última en una relación de subordinación constante, entonces se genera un abuso de poder que lastima al subordinado y le otorga al autoritario mayor poder por el miedo que genera. Es aquí cuando se habla de autoritarismo, el cuál daña la libertad, derecho y gestión del niño/a en la relación docente-alumno. ¿Sucede hoy en día en la escuela? Se verá más adelante en el análisis pedagógico.

La indiferencia también es violencia

La indiferencia está vinculada con el ser indiferente, definiendo este último como 'una persona que no muestra una actitud positiva ni negativa hacia determinada cosa o persona, o que no la muestra hacia nada ni nadie'. La indiferencia por todo lo mencionado anteriormente en el apartado ¿Qué entendemos por violencia y dónde está?, me arriesgo a afirmar que es un acto violento, ya que anula al otro, dañando su integridad y autoestima. Se puede presentar en una relación de dominación y puede ser usada como herramienta de castigo. Pero ¿qué pasa cuando la indiferencia se presenta en el acto pedagógico? El acto pedagógico según Alberto Barajas es él;

espacio donde se da la relación trídica entre el docente que enseña, el estudiante que aprende y el objeto conocimiento o saber disciplinar debe responder al modelo pedagógico institucional que asume los aspectos curriculares educativos, modelo que a su vez se fundamenta en uno o varios enfoques pedagógicos donde se concibe, organiza y realiza la educación y el aprendizaje a partir de una o varias teorías científicas, casi siempre de origen psicológico, en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional. Es decir, en el acto pedagógico se debe concretizar la misión y visión institucional. (Barajas, 2013, p.14)

El acto es constante, enseñamos la forma en cómo nos movemos, cómo actuamos, cómo nos comunicamos. Podemos ser indiferentes de muchas formas, por ejemplo, en la falta del diálogo, la misma evita el poder cuestionarnos si estamos haciendo bien, mal o a dónde nos lleva determinada acción pedagógica, la humildad y la autocrítica, son dos herramientas docentes que no nos pueden faltar, en palabras de Freire “El diálogo, como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad” (2004, p.111).

La indiferencia con respecto al otro se puede mostrar con la ignorancia, ignorar es: no hacer caso de una cosa o fingir no tener conocimiento de ella. Es una ignorancia cultivada que genera violencia, en la relación docente-alumno ignorar al niño/a es violento por varias razones que detallaré a continuación.

Nosotros como docentes tenemos un deber fundamental y debemos cumplir con un rol “progresista, emancipador que sitúa al niño en situaciones educativas en las que sus saberes no son suficientes para asegurar la conceptualización y construcción de pensamiento”. (ANEP, 2008, p.91). Cumplimos nuestro deber en la medida que transformamos nuestros saberes y lo presentamos a los niños/as, lo que se llama transposición didáctica, con ello movemos el saber, modificamos el conocimiento para poder enseñarlo de la mejor manera posible. El concepto de transposición didáctica lo formuló Chevallard;

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica. (Chevallard, 1991, p.45)

Dicha transposición didáctica tiene que ver con el saber académico y con las características de la población escolar, no se puede alejar del conocimiento e intereses de los niños, sino, no se genera una adecuada transposición didáctica. Chevallard lo explica con el saber sabio y el saber enseñado, el saber sabio es el científico, el que el maestro/a va a transformar en un saber enseñado, con el objetivo de que los niños/as puedan comprender el lenguaje y puedan asimilar y apropiarse de los conocimientos.

¿Puede suceder que no se cumpla la transposición didáctica? En el análisis pedagógico se detallará un caso que me tocó vivir en la práctica docente, pero por

el momento lo que se puede afirmar es que si eso no se cumple entonces hay un abandono del saber, se abandona el saber académico, se abandona la reflexión, la utilización de herramientas y las estrategias de enseñanza para con el niño/a. Como maestros/as debemos creer en nosotros mismos, estar seguros de lo que enseñamos, eso fortalecerá el desarrollo intelectual, afectivo, social y moral de los niños y niñas.

Si no transformamos nuestros conocimientos para que se logren comprender, si no pensamos en nuestro accionar y somos indiferentes e ignoramos al niño que está delante con sus propias experiencias, con sus conocimientos, con su lugar en el salón, pero simplemente ocupando una silla, sin interacción ni apoyo, entonces le estamos fallando tanto al niño/a como a nosotros mismos, se debe;

Pensar la práctica, y es pensando la práctica como aprendo a pensar y a practicar mejor. Y cuanto más pienso y actúo así, más me convengo, por ejemplo, de que es imposible que enseñemos contenidos sin saber cómo piensan los alumnos en su contexto real, en su vida cotidiana. Sin saber lo que ellos saben independientemente de la escuela, para ayudarlos, por un lado, a saber mejor lo que ya saben, y por el otro lado para enseñarles, a partir de ahí, lo que aún no saben. (Freire, 2004. p.116)

Análisis pedagógico

En el presente apartado se dará comienzo al análisis pedagógico optando por elegir tres experiencias de la práctica docente las cuales serán narradas. A lo largo de mi formación docente en las prácticas educativas estuve en presencia de diversas situaciones de violencia que surgieron en distintos contextos los cuales sucedieron dentro del aula escolar y espacio pedagógico.

Se detallarán y analizarán dichas situaciones retomando las ideas de los distintos autores mencionados en el marco teórico que a su vez sustentan el presente ensayo para aunar más en la temática elegida y desarrollada a lo largo del mismo. Las tres situaciones sucedieron en primer año escolar ya que en más de un año de mi formación docente me tocó ese grado. Se utilizarán nombres que no corresponden a los reales para mantener la identidad anónima.

El diálogo intencionado

La maestra allí comenzó a hablar con toda la clase y les pregunto ¿ustedes creen que yo hago eso? La mayoría de los niños/as respondieron que sí, y ella preguntó ¿por qué creen que lo hago? En ese momento, varios niños levantaron la mano, y la mayoría respondieron que era porque ellos se portaban mal. La maestra le preguntó a Cristian ¿vos crees que lo hago siempre? Cristian le contestó que sí y que no le gustaba.

La maestra en ese momento dejó en claro eso mismo que estaban diciendo los niños/as, que ella gritaba todo el tiempo porque ellos se portaban mal. Situación que no era así. Los niños muchas veces no hacían caso, sí había que llamarles la atención varias veces, pero lograban la atención y hacían las actividades que se les proponían.

Aquí aparecen varias cosas a analizar, pero antes de comenzar con el análisis de este caso, considero necesario aclarar que la misma fue una de las diversas vivencias similares que habitualmente sucedían en esa clase.

Lo primero que deseo analizar es el discurso intencionado que surge en la escena, una postura en la cual se utiliza la intencionalidad para que se logre el objetivo que se deseaba, que era el que se logró finalmente, condicionando el mensaje final, exponiendo a Cristian delante de toda la clase y mostrándolo como principal gestor del conflicto. Un diálogo violento, que no tiene en cuenta la integridad de Cristian, dónde se lo avergüenza y además se acusa a los niños y niñas del problema.

Un diálogo debe permitir acercarse a la realidad del otro, comprenderlo y que opere desde el respeto. Considero de suma importancia que se generen espacios de diálogo dónde surjan la resolución de conflictos en el aula, para una convivencia sana entre las personas integrantes de la comunidad educativa, pero ¿Qué espacio se está dando si no hay escucha asertiva de Cristian y de los demás compañeros y compañeras? Si se hace apertura de ello se pueden lograr otras cosas, como por ejemplo reflexionar sobre el accionar, en la acción y sobre la acción.

En esta misma línea, se puede observar manipulación y culpabilización a los niños/as de que el levantar la voz y el grito constante es culpa de ellos, porque 'se portan mal'. Como se mencionó en el marco teórico, la agresividad como pulsión es biológica, natural, pero se puede controlar y aún más si se es una persona adulta con una responsabilidad emocional y afectiva para con los niños/as. Enseñamos todo el tiempo, no solo al momento de realizar actividades sobre los contenidos, también a la hora de actuar, pensar y comunicarse. En este diálogo hubo comunicación pasiva por parte de los niños/as, silenciando su sentir real y condicionado el mensaje final.

Pensando en la posición de autoridad como cuidado dónde además recordemos que el espacio escolar tiene que ser un espacio seguro, se puede observar que no hay cuidado ni seguridad ante los niños y niñas evitando el principio comunicativo e interpretativo de la educación.

Como mencione anteriormente siendo este caso uno de los muchos similares se puede ver que la práctica que mantiene la docente y su postura frente a la comunicación asimétrica con los niños/as, da cuenta de un esquema que posee naturalizado en su *habitus*, siendo estas acciones desfavorables para los niños y niñas. Acciones que establecen una dinámica de grupo perjudicial para los mismos, pudiendo afectar en su conducta, rendimiento y en su proceso de aprendizaje.

Realizando acciones como la presente en este caso estamos promoviendo una actitud violenta, que genera dolor al desvalorizar al niño como sujeto de derecho, al quitarle la voz. A su vez, se reproduce el hecho de callar a los niños/as, ya que eso puede provocar que, si algún otro niño/a sentía incomodidad por el mismo motivo u otro con la docente, seguramente no se sienta cómodo para contarle. Esto último lo relaciono con lo que mencionaba anteriormente en el marco teórico sobre desarrollar confianza en la relación con los niños/as, si no hay acompañamiento, si no se genera seguridad que facilite la comunicación, los niños/as no se encontrarán con una persona que esté abierta a escucharlos, a

negociar acuerdos para mejorar la calidad del vínculo, “(...) En ese sentido, tendremos que estar más atentos a las chances de gestión de confianza que a la amenaza de autoritarismo”. (Corea, C., & Lewkowicz, I. 2004, p. 77)

En la escuela existe la violencia tal como se mencionó en el marco teórico, violencia simbólica que se subyace en las relaciones de dominación. En muchas ocasiones en el enseñar puede encontrarse el levantar la voz como modo de dominación del grupo. El levantar la voz muchas veces puede llegar a formarse en gritos constantes dónde se naturaliza esa forma de comunicación, ya sea para dar las pautas de trabajo como para ‘hacer callar’ a todos los niños y niñas. El problema surge justamente allí, cuando en esa dominación de grupo el levantar la voz se vuelve grito, cuando en vez de generar en el diálogo la participación y una respuesta asertiva en el niño/a, se genera miedo. La escuela debe promover un espacio democrático de participación en donde los niños/as puedan sentirse parte y ser escuchados, dónde se sientan seguros y generen confianza con la maestra y demás agentes de la institución. En este caso se naturaliza el grito en el diálogo cotidiano y a su vez se justifica culpando a los niños/as porque ‘se portan mal’, da cuenta de un juego simbólico siendo la docente generadora de violencia.

En reiteradas ocasiones desde mi lugar le cuestioné porque acudía al grito constante como forma de dominio de grupo, la respuesta que obtenía era que ‘esa era su forma y que si yo no hacía lo mismo nunca iba a poder controlar a un grupo’, es por ello por lo que en el momento que sucedió la experiencia que narré, no pude realizar una gestión, porque en el intento anterior de querer hacer algo en situaciones similares tuve que tener una posición indiferente frente a lo que sucedía.

Lo que afectaba también al momento de realizar mis actividades, ya que los niños y niñas se habían acostumbrado a desempeñarse a través del grito, ya que el grito constante generaba miedo en ellos y como respuesta accionaban; mis clases se tornaron un desafío para que logren entender que hay otros modos de vinculación, desde el diálogo respetuoso, asertivo y participativo.

En la experiencia narrada se puede ver varias formas de indiferencia violentas, considero necesario traer a escenario una de las posturas que debe tomar la educación, que habla de “Posicionarse para construir un modelo contrahegemónico fundamentado en los principios de solidaridad y cooperación” (DGEIP, 2008, p.24). Dicha postura democrática al enfocarse en los principios mencionados permite el reconocimiento de sí mismo y del otro, tornándose el lenguaje un lugar central en la democratización del saber y de un lenguaje más

racional. En este caso no hubo reconocimiento desde el rol docente en cuanto a ignorar el mensaje de la madre, escuchar y pensar sobre lo que Cristian y los compañeros/as le decían y no repensar su comportamiento para con los niños y niñas. Indiferencia ante la postura desde el rol docente, los principios y su quehacer mencionado anteriormente en el marco teórico, un quehacer que debería otorgar un lugar al que llega, escuchando su voz y pudiendo reflexionar sobre su accionar para mejorar la práctica diaria.

Sin herramientas educativas

Para comprender mejor el caso, es necesario aclarar que la maestra era adulta con una edad de unos 50 años aproximadamente, se había recibido en el interior, y era su primer año como maestra en una escuela de Montevideo.

La situación de violencia se observó durante todo el período que estuve en la clase. La maestra no lograba dominar al grupo en la mayoría del tiempo y espacio pedagógico, el trato con los niños no era bueno. No hacía rutinas, gritaba constantemente, no tenía las herramientas ni estrategias necesarias para poder manejar el grupo.

La mayoría de sus actividades estaban basadas en los cuadernos de Leer y escribir y el de hacer matemática de primer año, explicaba lo que había que hacer y luego se sentaba a aguardar que los niños la realizaran, en una situación de constante murmullo y distracción. Llevaba fotocopias, ningún otro recurso. Cuando no llevaba material le pedía a otro maestro/a o les daba algo para pintar.

Comenzaré el presente análisis hablando sobre los niños/as. Ellos/as necesitan un tiempo para poder desahogarse y además para formar un vínculo con sus pares. Pero ese tiempo generalmente está proporcionado en los recreos dónde se les ofrece libertad de acción, siendo una necesidad de los niños y niñas salir al recreo, el cual contribuye a su salud física y mental, ya que necesitan del descanso, la interacción con sus pares y el juego en un espacio diferente al salón de clase.

En el recreo no tienen actividades didáctico-pedagógicas para hacer, no hay ejercicios o problemas disciplinares que resolver. Pero ¿qué sucede cuando estos aspectos se transfieren a la clase y el tiempo de recreo se vuelve una extensión de

cuatro horas? Es preciso recordar que es un grupo de primer año, dónde quizás sus acciones no estaban totalmente escolarizadas, en la socialización siendo esta el proceso en el cual los individuos incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias a partir del contexto sociocultural en el que viven, los niños y niñas estaban aprendiendo a mantener conversaciones y juegos en todo momento, ya que no se les establecía un límite, no tenían un tiempo determinado para desarrollar actividades didácticas. Considero que hay violencia desde el rol como docente, desde el quehacer educativo, se generaba un ambiente desfavorable para el proceso de enseñanza de manera constante por diversas razones que se detallarán a continuación.

La escuela es un espacio social donde se producen y reproducen dinámicas, donde ocurre la acción pedagógica, la maestra en su saber académico y profesional debe tener formación para poder generar un clima de trabajo, dónde los niños puedan desarrollar el proceso de enseñanza y de aprendizaje en un ambiente escolar óptimo, lo cual no sucedía.

En la presente escena recordando lo postulado por Chevallard sobre la transposición didáctica, también podemos observar que hay un abandono del saber y del saber a enseñar. El proceso de conocer-enseñar-aprender no sucede, se puede ver que no hay seguridad en los actos, que no se encuentran las estrategias y métodos de enseñanza para gestionar, que no se asume con autoridad. Cabe recordar que cuando la maestra no llevaba material para el día quedando a la deriva y a total improvisación, lo resolvía pidiendo material a otro docente o dándoles a los niños y niñas dibujos para pintar.

Por otro lado, se puede observar también como actitud violenta que no había interés ni reflexión sobre su acto diario. En la relación con los niños/as no había voluntad de que el vínculo mejore, cuando el buen relacionamiento con los educandos debe ser la base en nuestro quehacer educativo;

(...) el ser humano es un ser de necesidades, que sólo se satisfacen socialmente en relaciones que lo determinan. El sujeto no es sólo sujeto relacionado, es un sujeto producido en una praxis. No hay nada en él que no sea resultante de la interacción entre individuo, grupos y clases. (Pichon-Rivière, 1981, p.206)

Retomo nuevamente el concepto de *habitus* en relación con el presente caso donde la maestra al no tener una postura reflexiva no fomenta la instauración de esquemas reflexivos que moldeen sus acciones en la práctica educativa. En la

formación docente tanto en las prácticas como en la teoría se han ido incorporando conocimientos en un proceso dinámico, integrado, multidisciplinario desde diversos puntos teóricos, metodológicos, didácticos, entre otros, para lograr formar un docente preparado y capacitado para desempeñar su rol de una manera óptima, dónde pueda lograr el aprendizaje en los niños y niñas, pero en esta situación en particular se abandona tanto el conocimiento adquirido en la formación docente, como el saber que se transformaría para enseñar a los niños y niñas. Una docente debe conocer y entender el fin y objetivo de su quehacer, y también conocer el objetivo que pretende de sí misma.

Para que el proceso de enseñanza sea efectivo, se debe contar con recursos apropiados, con material didáctico y un clima óptimo, teniendo en cuenta a su vez, los intereses de los niños y niñas, conociendo la cultura escolar, lo cual no sucede si la docente abandona la intención de enseñar, se aleja del conocimiento de los estudiantes, donde no diseña, aplica, orienta ni evalúa las situaciones de aprendizaje que promuevan el conocimiento. La situación podría haber mejorado conociendo a los niños y niñas, gestionando enfoques pedagógicos donde utilice estrategias que promuevan el trabajo colaborativo entre maestra y los niños y niñas.

Para finalizar deseo agregar que la maestra más allá de sus formas violentas en el acto pedagógico no estaba apoyada por los demás agentes de la institución educativa, si bien el análisis pedagógico no comprende esta desviación, no quería pasar por alto la no cooperación de la directiva frente a la situación de la maestra. Situación que se vivió todo el año donde ni la maestra ni los niños/as de esa clase fueron tema de interés en la institución escolar.

La indiferencia

Otra situación que presencié en una segunda rotación para finalizar el año en un grupo de primero. Para contextualizar, considero oportuno mencionar las observaciones en la relación entre la maestra y los niños/as. Por parte de la docente, se podía observar rasgos de una maestra tradicional, utilizando el levantar la voz de manera constante como dominio de grupo, no hacía casi preguntas, postulaba la actividad a realizar y procedía a sentarse en su escritorio, aguardando a que los niños y niñas se presenten con la tarea realizada. Para ordenar el salón si comenzaba el murmullo entre ellos acudía al grito desmesurado como primera opción. Se podía observar que los niños y niñas ya se encontraban sistematizados y mecanizados para hacer silencio luego del grito, estaba normalizado el vínculo de esa forma.

Entre ellos, se encontraba Santino. La maestra lo había sentado en la fila del medio en el último asiento del salón. En el desarrollo de las actividades mientras los demás niños/as procedían a realizar la actividad, él muchas veces no la realizaba, o la intentaba, pero como no sabía se quedaba sin hacerla. Santino tenía gran dificultad del aprendizaje, reconocía las letras y los números, pero no relacionaba grafema con fonema. Cuando la maestra procedía a acercarse a la mesa para ayudarlo, le hacía preguntas muy cortas y directas como '¿qué letras es? No sabes, ¿y está? Ta, ya está.' Y procedía a sentarse en el escritorio. Acudí a mirar su cuaderno, y observé que tenía la mayoría de las hojas en blanco, en muchas de las mismas se veía algunas letras sueltas o garabatos. Cuando procedí a preguntarle a la maestra que sucedía con Santino, me dijo "Ay, no sabe nada, yo ya me cansé, si querés, acompañalo vos".

Entendí que lo que sucedía aquí era indiferencia, indiferencia frente al cansancio de haber intentado algo y no tener los resultados esperados. Desde ese día me senté con Santino frente a cada actividad y realizamos un gran trabajo juntos, logró concluir el año con escritura silábico-alfabética, si bien no es lo esperable para comenzar segundo año de primaria, Santino tuvo voluntad, fuerza y apoyo. Entonces me pregunto ¿qué pasó antes con Santino? Me arriesgo a afirmar que Santino padecía un castigo constante, el castigo de la indiferencia.

Ese mismo año comenzó la Pandemia, las clases comenzaron más tarde, primero en la virtualidad, la cual muchos niños/as no podían acceder con tanta facilidad. Pero, al regresar a la escuela de forma presencial, había de manera general cierto 'apuro' por dar los contenidos programados. Entonces se observaba en la clase una especie de velocidad y de indiferencia. Indiferencia frente al niño/a que no puede continuar con esa velocidad.

En el uso colaborativo de las formas considero imprescindible la comunicación. Comunicación que refuerce una pedagogía del diálogo que tenga intercambio, compartiendo nociones, conocimientos, sentires y más. La indiferencia es una forma de violencia, el no hacer partícipe con adaptaciones curriculares hacia Santino porque 'agotó los recursos', 'porque se cansó' no justifica el acto violento en sí, de ya no acompañarlo, no estimulando su crecimiento, haciéndolo invisible. Se genera una situación de violencia en el salón de clase dónde se niega la posibilidad de la situación de enseñanza. No teniendo en cuenta que;

El carácter profesional del docente, profesional autónomo, se define a partir de su libertad de cátedra. Podrá tomar decisiones individuales e institucionales para establecer el recorrido de sus prácticas de enseñanza. Los contenidos de enseñanza se conforman en aquellos conocimientos a los que el alumno tiene derecho. De esta forma la Escuela asegura la democratización del saber otorgando a todos las mismas posibilidades de acceso al conocimiento en los diferentes contextos sociales. (DGEIP, 2008, p.12)

A Santino no se le ofrecía estrategias de enseñanza que lo ayuden, ni situaciones que favorezcan su aprendizaje. En el accionar violento se convirtió a Santino en alguien invisible, anulándolo emocionalmente y evitando la conexión social con el mismo, afectando su autonomía, de esa forma ejercía una violencia psicológica sutil, desestructurando el aprendizaje del niño, afectando la manera de comprender y generándole incertidumbre. Él tenía voluntad y pudo lograr los objetivos que se le plantearon, solo necesitaba un apoyo mayor que los otros niños/as. ¿Qué hubiera pasado si yo no estaba presente para atender las dificultades de aprendizaje y lograr un gran trabajo juntos?

Santino tuvo grandes logros, en la medida que la maestra indicaba las actividades a realizar yo me sentaba con él y de a poco cumplíamos con los objetivos de las actividades, no se alcanzó lo esperado para un niño que aprueba primer año escolar, pero realizó un gran esfuerzo con ayuda y guía. Santino logró

ser un niño más independiente, más autónomo, de hecho, hubo varias instancias luego dónde él sólo podía comenzar a realizar las actividades, si bien no las terminaba sólo, tenía la intención y voluntad de hacerlas, lo cual sin el apoyo y acompañamiento no hubiera sido posible.

Se observó un avance en sus aprendizajes y en sus vínculos con los demás niños y niñas. Antes con la falta de apoyo no se reconocía el lugar de Santino, cambiando esta forma, él tuvo confianza en sí mismo, adquirió y asimiló los contenidos, generando nuevas habilidades cognitivas y comunicacionales también.

Es una violencia que se manifiesta desde la indiferencia ya que frente a una situación donde un niño tiene dificultad del aprendizaje el deber profesional del docente es encontrar técnicas y estrategias que favorezcan el aprendizaje para lograr una mejora, dentro de un ambiente agradable en el salón de clase. En la presente escena al haber escasez de recursos didácticos para Santino se generó desmotivación, afectando su desarrollo cognitivo y social. Una forma de evitar ésta situación y que formó parte del trabajo realizado con el niño, fue enfocarme en las fortalezas que el niño sí tenía y estimulándolas favorecieron fuertemente sus habilidades sociales y emocionales y que sin duda alguna ayudaron notoriamente su aprendizaje.

Reflexiones finales

En el presente y último ítem se desarrollarán las consideraciones finales del ensayo; ésta instancia la dividiré en tres ejes, en primer lugar, realizaré una síntesis del tema trabajado prestando especial atención a la pregunta problema que guió mi trabajo teniendo en cuenta las interrogantes que a su vez surgieron de manera constante en el proceso de elaboración de este. En una segunda instancia pretendo generar posibles propuestas a las diferentes situaciones de violencia vividas como forma de poder presentar un escenario posible de gestión. Por último, se evidenciará a su vez los aprendizajes adquiridos en la elaboración.

La elaboración del ensayo se realizó teniendo como eje la interrogante *El maestro/a en la enseñanza ¿ejerce violencia en los/las niños/as?*, pregunta que en varios puntos fue contestada describiendo y justificando el porqué de las consideraciones que tome cuenta para avalar las diferentes respuestas. La misma se utilizó como motor guía de este trabajo. Como se visualizó a lo largo del ensayo son varias las formas en las cuales se manifiesta la violencia en la enseñanza desde el docente hacia los niños y niñas. Es un tema de consideración urgente, y es allí donde asisten las infancias, en el salón de clase, dentro de la escuela, dónde elijo estar, para combatir juntos los males que alimentan la sociedad, siendo la violencia uno de los fenómenos más fuertemente instaurado.

La posición crítica e investigadora que sostuve en el ensayo ha propiciado herramientas contundentes para poder identificar la violencia, pensar sobre ella y no gestionarla. Con los conocimientos adquiridos y el logro de respuestas obtenidas a las interrogantes que acompañaron todo el trabajo creo que finalmente podré asumir la responsabilidad de garantizar una educación y enseñanza que se basa en valores y principios de convivencia sana, construyendo una identidad junto a los futuros niños y niñas que formarán parte del desarrollo de la profesión, una identidad con autonomía, justicia, derecho y libertad, promocionando una actitud emancipadora.

A través de la elaboración del ensayo el cual repercutió de manera muy positiva en mí puedo afirmar que he aprendido y conocido sobre la temática distintas perspectivas, distintos autores, que han propiciado saberes claves que enriquecieron mi postura como docente.

A lo largo del ensayo se habló del transcurso de la historia en los diferentes puntos que se desarrollaron como los diferentes paradigmas, la variación del rol

docente, la forma escolar, las infancias dentro de la escuela, llegando a la conclusión de que la violencia fue, es y será parte del entramado social. Con respecto al título del ensayo que pregunta ¿Ser violento o violento es el ser? El ser es violento en la medida que aprende esa violencia en la construcción sociocultural a la que pertenece, en las interacciones con el otro, en la pérdida de control frente a frustraciones, enojos, ansiedad, estrés, pero violentar tanto como agredir es una elección, una decisión, por lo tanto ser violento es tomar una conducta que busca el daño en el otro, quizás la actitud violenta es tan poco visible que no nos damos cuenta, pero para ello existe la autocrítica, la evaluación personal y constante que cuestione las formas en el cómo me relaciono, como trato al otro. La pregunta ¿Ser violento o violento es el ser? no tiene una respuesta afirmativa o negativa. Somos violentos en tanto que elegimos serlo. La conclusión que afirmo es que en la docencia se debe considerar como base principal tener una postura crítica y reflexiva en el quehacer cotidiano y en los sucesos y fenómenos que atraviesan a la escuela en relación con la violencia.

Reconociendo a la violencia en la relación docente-alumno, partiendo de que ya le es propio al docente un lugar jerárquico de deber para con el niño/a, considero que debemos prestar especial atención al lugar en el cual nos encontramos, el espacio en el cual estamos y qué podemos hacer desde allí para evitarla. La escuela como primer agente de socialización debe educar para la democracia, el respeto, la convivencia sana, trabajando en valores como la tolerancia, la cooperación, la empatía, entre otros; siendo estos los pilares fundamentales de la tarea docente.

Durante mi formación como docente tanto en la parte teórica como en la práctica aprendí muchas cosas, muchas de las cuales las tomo como ejemplos hoy en día para mi modo de proceder en la escuela, y muchas cosas, las cuales no elijo ser ni practicar. Sí elijo ser una maestra crítica que dialoga, estudia, investiga y reflexiona, abierta a opiniones, críticas y sugerencias para seguir aprendiendo y construyéndome en esta profesión que se dedica, qué enseña. Tenemos la posibilidad de generar impactos y cambios importantes y debemos ser conscientes de ello. Eso se logra teniendo en cuenta la diversificación de niños y niñas que asisten a la escuela, con sus realidades, con sus saberes y sus intereses. La huella que podemos dejar en los estudiantes puede ser de gran impacto.

Las posibles gestiones que se pueden desarrollar para evitar ser un docente portador de violencia en nuestro enseñar son varias. Primero, quizás reiterativo,

pero de suma importancia, y que he sabido con el presente ensayo utilizarla, repensarla y ejecutarla de manera constante es la postura reflexiva. Ser un profesional reflexivo nos abre puertas, ya que replanificamos y volvemos a ver las diferentes situaciones pedagógicas en la cual estamos inmersos, con el fin de mejorarlas y adecuarlas a la diversidad de alumnado que asiste al salón de clase. De esta forma los niños y niñas construyen su propio conocimiento, en el intercambio docente-alumno y alumno-alumno, a través de la interacción con diversidad de opiniones, saberes, puntos de vista, cambiando la posición del niño como receptor de conocimiento y transformándolo en su propio constructor del conocimiento a través de la experiencia y el relacionamiento con el otro.

Por otro lado, otras posibilidades para evitar la violencia es el diálogo con nuestros pares, esto debería formar parte de la rutina diaria de los docentes, pero no hablo de un diálogo solamente de cuestiones personales, hablo de un diálogo que hable sobre el quehacer de cada día, sobre los acontecimientos que sucedieron, sobre los contenidos que se enseñaron, sobre las situaciones que no se pudieron resolver o los conflictos que surgieron en el salón de clase. Hay un pensamiento naturalizado de que el salón de clase es del maestro y no se le puede opinar, aconsejar ni cuestionar sus formas o métodos. Deseo de corazón, que realmente eso cambie, es tan nutritivo cuando se intercambian posturas, cuando se critica de manera constructiva. En la práctica docente nos encontramos expuestos a que nuestros paralelos nos puedan ver y puedan opinar sobre la clase dada, pero cuando pasas a ser docente eso 'no corresponde'. Creo que comenzar a gestionar el diálogo entre pares sobre el día de trabajo como una parte más del quehacer docente puede enriquecernos. Aprendemos con el otro, con el intercambio de conocimientos, si se reflexiona en equipo se pueden llegar a grandes logros, además de que promoverá la postura reflexiva en colectivo e individual.

Con respecto a los niños y niñas considero fundamental generar un espacio en la escuela, un lugar de pertenencia e identidad, donde se puedan sentir seguros, donde puedan confiar. Si las acciones que tenemos son cerradas, omitimos al niño/a, no velamos a favor de su interés, estamos actuando de forma violenta, ya que no estamos dando lugar al crecimiento del niño con juicio crítico que pueda ver y analizar su alrededor.

El presente ensayo me ha mostrado que se puede generar un cambio, que en el accionar docente podemos hacer frente a las desigualdades sociales, podemos garantizar el derecho a la educación a cada uno de los niños que asisten a

nuestra clase, podemos tomar conciencia de nuestro modo de actuar siendo todos estos aspectos fundamentales para transformarnos y transformar.

A lo largo de mi formación docente en la parte práctica fueron diversas las formas de violencia que observe, como las que mencione en el apartado Análisis pedagógico, en cambio en la parte teórica de mi carrera experimenté muy pocas formas de violencia para conmigo o con mis compañeros por parte de los docentes. En primer año de Magisterio me encontré con una profesora que daba las devoluciones de los parciales de una manera muy humillante y denigrante, pudimos hablar con ella y comprendió y modificó su modo de expresar las devoluciones de los compañeros/as. La docente en este caso tuvo una postura autocrítica, reconoció su error y lo modificó. Pero eso no sucedió con las maestras de la escuela en la práctica docente, no reflexionaron sobre su quehacer, no se cuestionaron si las acciones y actitudes que tenían eran violentas, simplemente estaban naturalizando la relación, los vínculos y su modo de enseñanza de esa forma sin alteración alguna.

En esta misma línea, considero que debería existir en la formación docente talleres que hablen sobre la violencia, sus formas, manifestaciones; pero también que hablen de la intolerancia, del estrés, y de cómo poder regular o controlar esos sentimientos que pueden surgir en la vida diaria. No pretendo que vayan psicólogos, ni que allí en esos talleres descarguen todos los conflictos que no se pudieron resolver en la práctica, pero sí se podría gestionar un curso donde se pueda trabajar sobre determinados aspectos como la resiliencia, la empatía, la cooperación, el diálogo con los demás. Aspectos generales que ayudarán considerablemente a la profesión como docentes.

A modo de cierre quiero decir que termino este ensayo con conocimientos y herramientas para trabajar de diversas formas con el fenómeno de la violencia. Con más ganas de luchar contra ella buscando una educación que contenga y brinde oportunidades a los niños, donde adquieran las habilidades para poder continuar la trayectoria educativa resistiendo las adversidades que se les presenten. Elijo ser una maestra que escucha, que aprende, que enseña, que evoluciona, que forma, que se deconstruye y se vuelve a construir, que cumple metas, que tiene en cuenta a todos los niños y niñas. No deseo jamás volver a encontrarme inmersa en este tipo de situación de violencia ni similar, quiero actuar con respeto y amor, ya que al final siempre va a prevalecer el amor sobre la violencia y la opresión.

Bibliografía

Althusser, L., Gruppi, L., & Paredes, A. (1974). Ideología y aparatos ideológicos del Estado (pp. 7-66). Buenos Aires: Nueva visión.

Althusser, L. (1989). La filosofía como arma de la revolución. México: Siglo XXI Editores.

ANEP/CEIP (2008) Programa de Educación Inicial y Primaria.

Ardila Rubén. Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. Revista Latinoamericana de Psicología. 2013, 45(2), 315-319. Extraído en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80528401013>

Aries, P. (1979) La Infancia. Revista Estudio. Enciclopedia Einaudi.

Bourdieu, P. and Passeron, J. (1977). La Reproducción: Elementos Para Una Teoría Del Sistema De Enseñanza. Barcelona: Laia.

CEIP-ANEP, 2013, Mapa de Ruta, recuperado de https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2013/bibliotecaweb/mapa_de_ruta_maltrato_infantil_2013.pdf

Chevallard, Y. (1991) La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Bs.As. Aique, 1998.

Corea, C. Lewkowicz, I. (1999) ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Argentina. LUMEN/HVMANITAS

Corea, C., & Lewkowicz, I. (2004). Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas. In Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas

Davini, C. (1997). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Ediciones Paidós: Buenos Aires.

Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana.

Deleuze, G. (2007) Empirismo y subjetividad. Barcelona: Gedisa. S.A.

DEWEY, John, Cómo pensamos, Paidós, España 1998.

Domenach, J. (1981) La violencia y sus Causas: La violencia. Ed. UNESCO. París.

Donzelot, J. (1979). La conservación de los hijos. La policía de las familias.

Durkheim, E. (1976) Educación como socialización. Salamanca España. Ediciones Sígueme.

Filho, L. (1964). Introducción al estudio de la escuela nueva. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Freire, P. (2006). El grito manso. Argentina. Siglo XXI.

Freire, P. (2004). Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Freud, S. (1932). El porqué de la Guerra. Recuperado de <https://es.unesco.org/courier/marzo-1993/que-guerra-sigmund-freud-escribe-a-ibert-einstein>

Galtung, J. (2003). Violencia cultural. País Vasco: Gernika Gogoratz, Centro de Investigación para la Paz.

Giroux, H. (1997), Los Profesores como Intelectuales. Barcelona: Paidós Ibérica.

GUERRERO SERÓN, A. (1996). Manual de sociología de la educación. Madrid: Síntesis.

Kuhn, T. S. (2019). La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de cultura económica.

López Melero, R. (1988) "Fuerza y violencia en el marco de la épica griega". p.134
Disponibile en: [http://www.ucm.es/BUCM/revistas/ ghi/ 0210 3181 / artículos 7 GERI 8989220115A.PDF](http://www.ucm.es/BUCM/revistas/ghi/02103181/articulos7GERI8989220115A.PDF).

Saviani, D. (2018). Escuela y democracia. Autores Asociados.

Schön D, C. Argyris. (1996) Aprendizaje organizacional II: Teoría, método y práctica. Lectura.