

EXTENSIÓN ENTRE UNIVERSIDAD Y ESCUELAS CONSTRUYENDO CONVIVENCIA, LEGALIDAD, LAZO, INCLUSIÓN, ¿QUÉ ES LO QUE HACE LA DIFERENCIA?.

Erausquin C., Iglesias I., Barloqui D., Pouler Carolina, Scabuzzo A. y Michele J.

Cita:

Erausquin C., Iglesias I., Barloqui D., Pouler Carolina, Scabuzzo A. y Michele J. (Agosto, 2016). *EXTENSIÓN ENTRE UNIVERSIDAD Y ESCUELAS CONSTRUYENDO CONVIVENCIA, LEGALIDAD, LAZO, INCLUSIÓN, ¿QUÉ ES LO QUE HACE LA DIFERENCIA?.* I Congreso Internacional de Victimología. Facultad de Psicología Universidad Nacional de La Plata, Ensenada.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/237>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/xq0>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

24, 25 y 26
DE AGOSTO DE 2016
FACULTAD DE PSICOLOGÍA (UNLP)

I Congreso Internacional de **Victimología**

Homenaje al Psicólogo Profesor
Juan Carlos Domínguez Lostaló

"Ecos de las violencias: consecuencias, interrogantes y desafíos en las prácticas interdisciplinarias actuales"

EXTENSIÓN ENTRE UNIVERSIDAD Y ESCUELAS CONSTRUYENDO CONVIVENCIA, LEGALIDAD, LAZO, INCLUSIÓN, ¿QUÉ ES LO QUE HACE LA DIFERENCIA?

Autorx/s: Erasquin Cristina, Iglesias Irina, Barloqui Adriana, Pouler Carolina, Michele Jesica.

Institución de referencia: Facultad de Psicología Universidad Nacional de La Plata.

Email: cristinaerausquin@yahoo.com.ar; iglesiasirina@gmail.com; daibarloqui@hotmail.com; poulerc@hotmail.com; yeyo_lp@hotmail.com

Resumen.

El trabajo presenta reflexiones compartidas sobre *escenas* vividas, narradas y registradas en Proyectos y Actividades de Extensión entre Universidad-y-escuelas desarrollados por la Cátedra de Psicología Educacional de la Facultad de Psicología. Es decir, por docentes, alumnos, adscriptos, investigadores que, situados en un lugar de *no-saber*, son parte y toman parte en la aventura de *alfabetizarse* en la tarea de generar interrupciones a la exclusión, a la injusticia, a la desigualdad, defendiendo los derechos a la educación de niños y adolescentes de nuestro país. Las experiencias, en torno a convivencia y prevención de violencias en escuelas, se enmarcan tanto en Proyectos de Extensión acreditados y subsidiados por la Universidad Nacional de La Plata, como en Actividades programadas desde el Centro de Extensión y Atención Comunitaria de la Facultad de Psicología de la UNLP en los últimos cinco años, en escuelas secundarias de la región – La Plata, Berisso, Ensenada, City Bell – y continúan hoy. Las preguntas que orientan el itinerario de reflexión, interpelando la vivencia-y-el-saber *entramados*, co-construidos con los actores escolares – alumnos adolescentes y jóvenes, docentes, equipos de orientación escolar, directivos, padres – son las que siguen: ¿Qué es lo que hace *la diferencia* en la participación de la comunidad educativa en su conjunto? ¿Qué condiciones favorecen o dificultan la *apropiación de sentidos* para tejer acuerdos de convivencia y legalidad consensuada, metabolizar pedagógicamente conflictos, armar lazos, entrelazar fuerzas y empoderar voluntades en lo común? ¿Cómo aprender lo que hay que construir, lo que todavía no está allí delante nuestro, para alojar lo nuevo, transformar lo que hay? ¿Cómo confiar en uno mismo y en el otro, con *confianza instituyente*, capaz de volverse poder? ¿Cómo hacer jugar a la vivencia en la *implicación* en un saber que no es de nadie y es

de todos, el de la competencia colectiva, el de la *experticia distribuida*, multi-agencial, relacional? ¿Cuándo pudimos apreciar que surgían nuevas voces y se habilitaban nuevos sentidos en el trabajo de Extensión y dejábamos de sostener la percepción sólo del déficit a llenar? La experiencia señala la necesidad de un *anclaje* como punto de partida, que construir es *expandir*, hallar el núcleo de lo que los referentes institucionales pugnan por plasmar en el mejoramiento de su ambiente de trabajo y en la creación de nuevas posibilidades, y proponerles desarrollar ese núcleo de verdad y de fuerza, acompañándolos en el resurgimiento de la esperanza en lo que “sepamos construir”. Suspendingo – como *mandato ético* de la agencia psico-educativa – operaciones de etiquetar, imponer, criticar, juzgar, disciplinar, corregir, gobernar, para lograr el anidamiento del deseo de emanciparse y emancipar, en todos y cada uno de los agentes educativos – también lo son los jóvenes en trayectorias de escolarización, que nos enseñan a descubrirlos -. ¿Qué ocurrió cuando no atisbamos siquiera ese núcleo y quisimos seguir solos el camino que creíamos certero? ¿Qué ocurrió cuando sólo trabajamos con los adolescentes, desplazando a los actores adultos, en su responsabilidad de alojar, transmitir, conocer, y enseñar? ¿Qué ocurrió cuando nos “derivaron o depositaron” problemas a resolver? ¿Qué nos pasó y qué no hizo pensar y sentir? ¿Qué ocurrió cuando encontramos impunidad, violencia simbólica, estallido institucional, des-trato, desinterés, vacío?, ¿cómo pudimos aprender de esa experiencia?, ¿nos desafió o nos derrumbó? ¿Qué nos hizo posible aprender y cómo? Nuestro intento hoy es compartir con Uds. las *instrumentalidades* configuradas conjuntamente con los actores educativos, en la trama extensionista entretejida por unos y otros: la importancia de volvernos sobre la construcción del problema, explorándolo más allá de la demanda inicial, oyendo todas las voces, capturando sentidos sin miedo a la complejidad, a la diversidad, al conflicto, a los pequeños cambios y a las fuerzas subterráneas. Entendiendo que intervenir es hacer pero también es sentir, ser parte, y requiere reconstruir la *historia personal y colectiva*, y si no la encontramos, empezar a armarla para que los que vienen después tengan algo para poder partir de allí. Que es necesario anclar en una situación y un escenario, posicionarse y a la vez abrirse a diferentes perspectivas y significados, para desentrañar su potencia, su pasión. Y que eso es aun más importante que todo lo que se puede generalizar sobre el modo más apropiado, más pertinente, más riguroso de actuar para mejorar.

Palabras clave: mandato ético, instrumentalidades, entramados, confianza,

Abstract.

The work presents shared reflections about the scenes experienced, narrated and registered in Projects and Activities of Extension between University-and-schools, developed by teaching

team of Educational Psychology of the Faculty of Psychology of UNLP. Say, by teachers and professors, pupils, appointed people, researchers, extensionists, that, situated in a place of *no-knowing*, are part and take part in the adventure of *alphabetizing* themselves to generate interruptions into exclusion, inequality and inequity, defending the right to be educated of children, adolescents and youth, in our country. The experiences around living together and preventing violence at schools, are framed in Projects of Extension funded by La Plata University, and Activities of the Extension and Community Assistance Center of Faculty of Psychology of UNLP, in the last five years, and they continue nowadays. The questions that order the trajectory of reflections, experience-and-knowledge woven, jointly built with school agents –pupils, teachers, masters, familiars, school orientation teams – are: ¿What makes the difference in educational community participation as a whole? ¿Which are the conditions that favour or difficult the *meaning appropriation* needed for weaving agreements of living together and shared legality, for pedagogic metabolization of conflicts, for building links and empowering wills in “the common world”?

Keywords: ethical imperative, instrumentalities, wefts, trust.

TRABAJO COMPLETO

Reflexiones compartidas

El trabajo presenta *reflexiones compartidas* sobre *escenas* vividas, narradas y registradas en Proyectos y Actividades de Extensión entre Universidad-y-escuelas desarrollados por la Cátedra de Psicología Educacional de la Facultad de Psicología. Es decir, por docentes, alumnos, adscriptos, investigadores que, situados en un lugar de *no-saber*, *son parte y toman parte* en la aventura de *alfabetizarse* en la tarea de generar interrupciones a la exclusión, a la injusticia, a la desigualdad, defendiendo los derechos a la educación de niños y adolescentes de nuestro país. Las experiencias, en torno a convivencia y prevención de violencias en escuelas, se enmarcan tanto en Proyectos de Extensión acreditados y subsidiados por la Universidad Nacional de La Plata, como en Actividades programadas desde el Centro de Extensión y Atención Comunitaria de la Facultad de Psicología de la UNLP en los últimos cinco años, en escuelas secundarias de la región – La Plata, Berisso, Ensenada, City Bell –.

Las preguntas que han orientado y orientan el itinerario de reflexión-indagación, interpelando la *vivencia-y-el-saber entramados*, co-construidos con los actores escolares – alumnos adolescentes y jóvenes, docentes, equipos de orientación escolares, directivos, padres – son las que siguen: ¿Qué es lo que hace *la diferencia* en la participación de la comunidad educativa en su conjunto? ¿Qué condiciones favorecen o dificultan la *apropiación de sentidos* para tejer acuerdos de convivencia y legalidad consensuada, metabolizar pedagógicamente conflictos,

armar lazos, entrelazar fuerzas y empoderar voluntades en lo común? ¿Cómo aprender lo que hay que construir, lo que todavía no está allí delante nuestro, para alojar lo nuevo, y expandir y transformar lo que hay? ¿Cómo confiar en uno mismo y en el otro, con *confianza instituyente*, capaz de volverse poder, descubriendo potencias? ¿Cómo hacer jugar a la *vivencia* en la *implicación* en un saber que no es de nadie y es de todos, el de la competencia colectiva, el de la *experticia distribuida*, multi-agencial, relacional? ¿Cuándo pudimos apreciar que surgían nuevas voces y se habilitaban nuevos sentidos en el trabajo de Extensión y dejábamos de sostener la percepción sólo de un déficit, o de un recipiente vacío a llenar?

La experiencia señala la necesidad de un *anclaje* como punto de partida, ya que construir es *expandir*, hallar el núcleo de lo que los referentes institucionales pugnan por plasmar en el mejoramiento de su ambiente de trabajo y en la creación de nuevas posibilidades, y proponerles desarrollar ese núcleo de verdad y de fuerza, después de re-descubrirlo y re-visualizarlo, acompañándolos en la esperanza en lo que “sepamos construir entre todos”. Suspendiendo – como *mandato ético* de la agencia psico-educativa – las operaciones de etiquetar, imponer, criticar, juzgar, disciplinar, corregir, para lograr el anidamiento del deseo de emanciparse y emancipar, en todos y cada uno de los agentes educativos – también en los adolescentes-jóvenes en trayectorias de escolarización, ya que son agentes educativos, porque nos enseñan a des-cubrirlos, a saber dónde están y a des-cubrir con ellos a dónde quieren ir -. ¿Qué ocurrió cuando no atisbamos siquiera ese núcleo y quisimos seguir solos el camino que creíamos certero? ¿Qué ocurrió cuando sólo trabajamos con adolescentes, desplazando a los actores adultos, en su responsabilidad de alojar, transmitir, conocer y enseñar? ¿Qué ocurrió cuando nos “derivaron o depositaron” problemas a resolver? ¿Qué nos pasó y qué no hizo pensar y sentir ese acontecer? ¿Qué ocurrió cuando encontramos impunidad, violencia simbólica, estallido institucional, des-trato, desinterés, vacío?, ¿Cómo nos las arreglamos para aprender de esa experiencia?, ¿Qué hizo posible aprender y cómo? Como les preguntamos a los adolescentes alumnos, preguntémosnos: ¿En qué nos damos cuenta de que aprendimos?, cuándo?, cómo?

Nuestro intento hoy es compartir con Uds. las *instrumentalidades* configuradas conjuntamente con los actores educativos, en la trama extensionista entretejida entre unos y otros: la importancia de volvernos sobre la construcción del problema, explorándolo más allá de la demanda inicial, oyendo todas las voces, capturando sentidos sin miedo a la complejidad, a la diversidad, al conflicto, a los pequeños cambios y a las fuerzas subterráneas. Entendiendo que intervenir es hacer pero también es sentir, tomar parte y ser parte, y requiere reconstruir la *historia personal y colectiva*. Y si no la encontramos, empezar a armarla, para que los que vienen después tengan algo para poder partir de allí. Pensamos que es necesario anclar en una

situación problema – o varias - y en un escenario, para posicionarse y a la vez abrirse a diferentes perspectivas y significados, para desentrañar su potencia, su pasión. Y que eso es aún más importante que todo lo que se puede generalizar sobre el modo más apropiado, más pertinente, más riguroso de actuar para mejorar, desde la extensión, o más allá, desde cualquier intervención.

Tres experiencias para problematizar.

Experiencias que recortamos como analizadores para *problematizar* (Freire, 1972) el *impacto* de los proyectos que desarrollamos en los giros y cambios de perspectivas que las escuelas necesitan, para convertirse en los entornos inclusivos capaces de proveer sostén al entramado de emociones y cogniciones que precipita la conciencia del mundo (Daniels, 2009). Y con esa conciencia, proveer el poder de transformarlo y transformarnos. ¿Qué hace *diferencia* en la participación de la comunidad educativa?

Primera experiencia: escuela vespertina de jóvenes y adultos, que interrumpieron escolaridad y buscan una “segunda oportunidad”. Escuela “fantasma”, como la denominamos: queríamos habilitar voces de alumnos de último año; conocer su relación con la escuela, con la vida, con su futuro, dejar *marca* en el sistema de actividad, construir memoria colectiva, entrelazando las perspectivas de esos jóvenes con las perspectivas y reflexiones de orientadores, directivos y docentes resonando con las reflexiones de los alumnos. Medio año transitando en la dificultad para acercarnos a los actores educativos adultos, no a los alumnos. Al convocar a docentes, no hallábamos a nadie, ni los directivos ni los orientadores hacían frente a la situación con nosotros, no les hacía ruido, no les generaba pregunta, directamente, tampoco ellos estaban ¿Será lo que Narodowski (2015) señala como signo del hoy: “adultos en retirada”? Buscando una estrategia que convocara a la producción a los jóvenes, para luego con ella lograr que los docentes se involucren, enfocamos a los alumnos como protagonistas de la re-construcción y relato de sus trayectorias de escolarización, entramadas con sus trayectorias vitales. Propusimos que los alumnos se pensarán a futuro, reflexionaran sobre su “legado” para quienes iniciaban entonces el recorrido. Era el último mes del desarrollo de nuestro Proyecto. Volvimos a acercarnos con la propuesta y entusiasmo a la Orientadora Educacional y a la Orientadora Social, que decidieron acompañarla, contribuir a sostenerla.

El video, la pantalla en la cual verse y ser vistos, ser escuchados y escuchar, relatar una historia que otros aprovechen para su propia vida, lograr una re-elaboración de lo vivido, configuró una *instrumentalidad*, no un instrumento fijo y determinado, que se aplica en la realidad como un experimento, sino una herramienta para re-contextualizar en la experiencia genuina, siempre re-constructiva y siempre creativa de una narración, en la que todos los participantes

descubren significado y hallan sentido para sus vidas y se la pueden llevar para usar creativamente en otros territorios de la propia existencia. Una de las Tecnologías de la Información y la Comunicación más ligada a las culturas juveniles, que tiene el poder de verse, oírse y volver a pasarse, para analizarnos, pensarnos, volver a percibirnos y sentirnos. Un fragmento que recortamos para seguir pensando: un alumno que proyectaba estudiar periodismo, les pregunta, de repente, en medio de la filmación, a las alumnas extensionistas sobre la universidad, sus recorridos y dificultades. Sus propias trayectorias de ayer presentificaron dudas, temores sobre el futuro, vivencias de cierre de un ciclo y apertura a otro, puestas en escena entre unos y otros, enriqueciendo el *cruce de fronteras* y el trabajo *en los nudos* entrelazando voces, miradas, sentires, pensares, acciones .

Segunda Experiencia. Actividades de Extensión y Asistencia a la Comunidad. Convoca la dirección de una escuela, en contexto de fuerte vulnerabilidad social, a través del Centro de Extensión Comunitaria de la Universidad, para poner en juego estrategias para mejorar las relaciones vinculares entre alumnos, docentes y otros agentes. Un momento de turbulencia social, incluyendo expropiación de terrenos en donde muchos de los alumnos vivían. El equipo de trabajo estaba integrado por docentes, graduados y alumnos del Profesorado y la Licenciatura. Lo primero desconcierta al equipo extensionista es que la directora y la orientadora se referían a los alumnos con etiquetas y clasificaciones, casi permanentemente. Todo parecía haberse intentado y todo resultado inútil: acuerdos de convivencia, trabajo en conjunto, nada acerca de lo cual se preguntaba, para orientar la tarea, parecía tener aun algún sentido. “Trabajar aquí con tijera es peligroso”, decía la orientadora cuando veía a las extensionistas preparar un juego para el trabajo en taller con los alumnos; “vienen a lavarnos el cerebro”, se oía como un rumor en el fondo de los grupos de jóvenes. Con técnicas lúdicas para comunicarse y *entramarse* para construir experiencias nuevas entre todos – “la construcción de Frankenstein” -, no fue difícil sin embargo convocar a los adolescentes a participar con el cuerpo y con la acción, pero sí más difícil generar reflexión e intercambio verbal al cierre de cada encuentro. Pero, ¿con qué confianza? Los alumnos querían desafíos, pero los adultos no. Relata una estudiante extensionista: En el cierre del taller con los adolescentes alumnos, retomamos que nuestro objetivo principal fue conocerlos, en su singularidad, como grupo, en su vínculo con la escuela y con los distintos actores educativos. Ese propósito se insertó en la propuesta final de trabajar sobre la *identidad del grupo*, a partir de construir algún producto que los representara. Para ello llevamos materiales gráficos y fotografías de los estudiantes que tomamos durante su trabajo en los talleres anteriores, en donde se podía observarlos en una postura activa, e intentábamos mostrarles tanto a los agentes educativos como a ellos mismos, otra mirada sobre sí. Con esta intención, se

reflexionó con los alumnos sobre las imágenes que representaban las fotografías elegidas para el afiche y se eligió un lugar visible de la institución en donde ubicarlo. No parecen malas ideas, no? Ningún agente educativo a la vista. El equipo decidió pensar si valía la pena dar continuidad a la tarea durante todo un año, con la *escisión* entre agentes educativos y *supuestos* sujetos, ya que nadie parecía darles el estatuto de tales, y hacerlo en medio del sinsentido de pretender ser bisagra en un puente que nadie quería sostener – ¿pero por qué nos habían convocado a construirlo? -. Se convocó a una devolución a directivos y orientadores, que no asistieron y compartimos dilemas con Centro de Extensión Comunitario de la Universidad, una de cuyas coordinadoras participó de nuestra decisión, al cierre.

Tercera experiencia, todavía en presente, en pleno trayecto. Las observaciones, entrevistas y los talleres que se realizaron en una Escuela Técnica de la región, con diferentes objetivos, posibilitaron visibilizar desafíos a las perspectivas futuras de trabajo conjunto, tales como el de construir propuestas diferenciales en los “cursos de repetidores”, para que adquiriera pleno sentido la decisión que la institución había implementado al conformar dichos agrupamientos. Se abre así una segunda línea de trabajo, y de problematización, articulada con la anterior, vinculada a la construcción de estrategias para repensar y problematizar esos agrupamientos. Gradualmente, la acción y el pensamiento colectivo en el Proyecto de Extensión se fue centrando en el abordaje de la *repetencia* como problema, promoviendo intervenciones con estudiantes que habían repetido un año y que se incluyeron en los ya mencionados “grupos de repetidores”. La fundamentación de la medida – el agrupamiento en “cursos de repetidores” - por parte del equipo directivo aludía a la necesidad de implementar acciones diferenciales con estos estudiantes, ya que sino “*se quedan perdidos en el fondo del aula y vuelven a repetir*”. Pero el objetivo del equipo directivo era significado y vivenciado de manera diferente por distintos actores de la escuela que trabajaban con esos cursos y, no siempre, en un sentido de aprovechamiento de la experiencia. Algunos docentes manifestaron que les impusieron esos grupos como ‘castigo’, que no sabían para qué los formaron, que son mucho más revoltosos y difíciles para trabajar. En ocasión de un taller, dos chicos se agredieron físicamente dándose golpes. Al dar aviso a la preceptora del curso, la misma, lejos de calmar los ánimos o indagar las razones de lo sucedido, llevó a los “chicos problemáticos” a la dirección para sancionarlos, al tiempo que les manifestó que, como “repetidores” que eran, no tenían segunda chance ni se les ofrecería ya el “lujo” de un espacio para reflexionar sobre lo sucedido. Es por ello que para el trabajo a realizar este año, se acordó revisar con los directivos cuáles eran los profesores disponibles por curso para ver cuáles serían los más adecuados para dar clases en estos grupos; y se decidió también rebautizar a estos cursos como “grupos piloto”. A pesar de ello,

se continúan descubriendo situaciones que captan la atención e invitan a reflexionar, allí donde los propios actores que las vivencian a diario no se hacen preguntas.

Cabe aquí mencionar dos situaciones de una observación realizada en una clase de “Construcción de la ciudadanía”, según el relato de estudiantes extensionistas. “Aquel día la docente se había propuesto trabajar sobre el acuerdo áulico. Pero para nuestra sorpresa, no se trataba de un espacio de reflexión conjunta, sino un dictado por parte de la docente, en donde se ofrecían escasas o nulas oportunidades a los estudiantes para que se manifiesten. Algunos de los ítems eran: “Cuidar el vocabulario”, “No utilizar el celular en clase”, “No jugar de manos”. Pero respecto a la no utilización del celular, una de las alumnas se opone a incluirlo en el acuerdo, argumentando que los profesores lo utilizan, y que si ellos pueden, los estudiantes también pueden. Argumentación valiosa de la estudiante, que de esta forma exige la instauración de leyes válidas para todos. Argumentación que no es valorada, sino rápidamente respondida por la docente, quien manifiesta que los profesores sólo lo utilizan por emergencias, razón excepcional. Más tarde en la misma clase, se encomienda una tarea para la cual varios alumnos se ofrecen, pero la docente decide que debería ser el delegado del curso quien la llevara a cabo. Para ello, interroga quién era el delegado, ante lo cual los alumnos indican quién es, comentando que en realidad no fue elegido. Explican: “el centro de estudiantes pasó un día a convocar al delegado a una reunión, y como no lo habían elegido, en el momento uno se ofreció a ir para *zafar* de la clase”. La estudiante extensionista observadora interviene para decirles a los estudiantes que era muy importante que ellos pudieran elegir su representante y el compromiso que ello requería. Los alumnos manifiestan su acuerdo, proponen hacer la votación y algunos manifiestan sus deseos de postularse. Pero la profesora interviene diciendo que no era el momento para hacerlo, que ya había pasado la oportunidad, y designa al “delegado” la tarea sobre la cual habían estado discutiendo. El estudiante no se opone y la clase continúa hacia otros temas.

Reflexiones finales.

¿Qué fortaleza se destaca en todo este trabajo? El *aprendizaje profesional inter-agencial* de los y las extensionistas, alumnos, adscriptos, graduados, docentes universitarios, en los espacios de supervisión y en la elaboración de crónicas y relatos, enriquecidos por decisiones tomadas, iniciativas y problematizaciones desarrolladas alrededor de intervenciones y problemas en las escuelas secundarias. ¿Qué se encontró en los alumnos de las escuelas? Mucho deseo de participar, de ser oídos y de denunciar hipocresías, duplicidad, contradicciones, muchas veces invisibilizaciones de situaciones de impunidad, de inequidad, en las que se apoya demasiado a menudo la “autoridad” en las escuelas todavía, en las que

naufraga el principio de *igualdad de todos como punto de partida* (Frigerio, 2004) para educar educándonos. ¿Qué se encuentra en los directivos u orientadores? Que no pueden resolver situaciones problema – no es extraño dada su complejidad, y el formato que homogeneiza en base a esa supuesta “autoridad pedagógica” -, y derivan o depositan en terceros esos problemas pero no quieren volver a verlos ni aprender a resolverlos. Y los depositan o para que otros fracasen y confirmen la imposibilidad de “democratizar el éxito”, o para que se las arreglen solos sin que ellos – los actores educativos escolares - tengan que “salir de la incomodidad” para aprender. Etiquetas y profecías siguen ocupando la escena escolar, a pesar de discursos “políticamente correctos”, abiertas o encubiertas, visibles o invisibles. Y sin embargo, las fuerzas que se abren paso para articular nuevas verdades también están. En la construcción de alianzas estratégicas para anudar futuro, desde un *anclaje*, porque construir es *expandir*, hallar el núcleo que pugnan por crear los referentes institucionales – y que no se hace ver fácilmente -. Suspendiendo el etiquetar, imponer, juzgar, para, en cambio, alojar, descubrir, anidar deseos de emanciparse y emancipar, crecer y desarrollarse, en todos los agentes educativos, incluyendo los alumnos.

Referencias bibliográficas

- Benasayag, M. & Schmit, G. (2010). Ética y etiqueta. En *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bleichmar, S. (2008). La construcción de legalidades como principio educativo. En *Violencia social – Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.
- Cornu, L. (1999) La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio, G, Poggi, M., & Korinfeld, D. (Comps). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela* Buenos Aires: CEM-Novedades Educativas.
- Daniels H. (2009). Vygotsky and inclusion. En Hick, P., Kerschner, R. & Farrell, P. *Psychology for Inclusive Education. New directions in theory and practice*. Routledge, London. Traducción interna de Larripa M. para Cátedra de Psicología Educacional II, Facultad de Psicología UBA.
- Erausquin, C. (2010). Adolescencia y escuelas. Interpelando a Vygotsky en el siglo XXI: unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentros. *Revista de Psicología, 11*. La Plata: EDULP.
- Freire, P. (1972) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Meirieu, P. (2008). Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. En *Cátedra abierta: Aportes para pensar la violencia en las escuelas. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas* (pp. 93- 107). Buenos Aires: Ministerio de Educación

Narodowski, M. (2016). *Un mundo sin adultos*. Buenos Aires: Debate.