



PIESI

Conversaciones sobre las Residencias
Estudiantiles en perspectiva de ESI

**Dirección de Educación
Técnico Profesional**

CICLO LECTIVO 2024



Plan Nacional de Prevención
del Embarazo No Intencional
en la Adolescencia



CONSEJO GENERAL DE
EDUCACIÓN
GOBIERNO DE ENTRE RÍOS



Autoridades

Presidencia

Alicia Fregonese

Vocalía

Elsa Chapuis

Carla Duré

Santiago Laumann

Susana Cogno (*representante docente*)

Secretaría General

Gabriel Pérez Montórfano

Dirección de Educación Inicial

Florencia Piñeiro

Dirección de Educación Primaria

Diana Carmarán

Dirección de Educación Secundaria

Omar Osuna

Dirección de Educación de

Gestión Privada

Judith Trembecki

Dirección de Educación Superior

Néstor Blanco

Dirección de Educación Especial

Alexia Mors

Dirección de Educación

Técnico Profesional

Natalia Sendra

Dirección de Educación de Jóvenes y

Adultos

Alfredo Alberto Blochinger

Dirección de Educación Física

Belén Nesa

Dirección General de Información,

Evaluación y Planeamiento

Emilia Sosa Passarino

Dirección de Planificación de

Infraestructura y Equipamiento Escolar

Sergio Caminos

PLAN ENIA Dispositivo ESI CGE

Referentes Técnico Pedagógicos:

Julia Álvarez

Mirta Micheloud

Mariano Brites

Coordinadora del Dispositivo ESI del Plan ENIA

Eugenia Díaz Picó

Referente Pedagógico ESI-ENIA

Javier Burgos

Acompañantes Pedagógicos ESI-ENIA

Emilia Chiappesoni

Mariana Giorda

Pamela Sacconi

Pablo Perasso

Leandro Rueda Taborda

Karina Silva Fort

Verónica Villagra

Manuela Arozena

Analia Fernández

Mónica Villarreal

Alejandra Fripp Lozano

Antonella Morales

Analia Nazzari

Alejandra Expósito

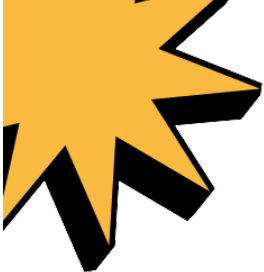
¿Cómo citar este material?

Consejo General de Educación
(2024) PIESI. Conversaciones sobre las residencias
estudiantiles en perspectiva de ESI. Educación
Técnico Profesional. Ciclo lectivo 2024. 19 páginas.
Disponible en: <http://cge.entrerios.gov.ar>

Licencia



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



Conversaciones sobre las Residencias Estudiantiles en perspectiva de ESI

"[...] conversar implica renunciar a la complacencia, a la creación de espacios cómodos y sin preguntas, cedidos al otro por compasión, por pereza o por cobardía. Porque la escena conversacional no es un duelo de argumentos en el que puede dársele ventajas de cortesía al adversario, sino una construcción conjunta, un recorrido a pie, un viaje compartido."

Daniel Brailovsky (2019)

Cuando nos propusimos redactar este material -desde los equipos del Consejo General de Educación- pensamos la forma en que queríamos acercarnos a ustedes (equipos de supervisión, de conducción, docentes y no docentes) nuestras reflexiones sobre las Residencias Estudiantiles de la Modalidad de Educación Técnico Profesional¹ desde la mirada de la ESI. La Educación Sexual Integral (ESI) es el prisma desde el cual miraremos a las residencias, lo que nos permitirá hacer foco en algunas situaciones recurrentes de la vida cotidiana, algunos malestares o conflictos que suelen aparecer.

Optamos por pensarlo como un encuentro entre personas desconocidas que por un rato entablamos en profundidad una conversación, de forma abierta, sin intenciones de persuadir o de tener razón, sino, simplemente buscando poner en el centro de nuestras reflexiones a las Residencias Estudiantiles y partir desde allí, pensar en qué aportes nos puede ofrecer la ESI para complejizar nuestras intervenciones.

Nos parece importante atender a estos espacios para volverlos visibles, escucharlos, y construir nuevos sentidos que los refunden para que sean el resultado de la voluntad general, constituyéndose como lugares donde las adolescencias puedan ejercer su ciudadanía en un ámbito de disfrute. Y, también, porque reconocemos valioso visibilizar las Residencias Estudiantiles como objetos de estudio y reflexión desde la mirada de la ESI, frente a la escasa bibliografía regional y actualizada sobre ellas.

¹ La Educación Técnico Profesional (ETP) es una de las modalidades del sistema educativo argentino; abarca, articula e integra los diversos tipos de instituciones y programas de Educación por y para el trabajo. Más información sobre la educación técnico profesional en Argentina disponible en: <https://www.inet.edu.ar/index.php/institucional/la-educacion-tecnico-profesional-en-argentina/>





La necesidad de elaborar este material partió de la conversación con colegas trabajan o han trabajado en Residencias Estudiantiles² en distintos departamentos de la provincia de Entre Ríos. Estos encuentros fueron muy enriquecedores, por el intercambio de preguntas y miradas sobre el posicionamiento adulto, sobre las familias, sobre los modos de habitarlas, los espacios, los tiempos, los sentimientos, los encuentros, los conflictos.

Las Residencias Estudiantiles son espacios necesarios para que una diversidad de estudiantes puedan acceder y efectivizar el derecho a educarse. La distancia respecto a sus hogares juega un papel más que importante. Pero no es el único factor. A veces, también, es la forma de garantizar un lugar donde dormir, donde comer, donde bañarse, un lugar donde aparezca un trato digno y amoroso. La garantía de estos derechos no le pertenece exclusivamente a sus familias, también es un deber institucional y por lo tanto necesitamos disponer de herramientas teóricas y prácticas para pensar situadamente sobre las condiciones en que el colectivo estudiantil lleva adelante sus experiencias de vida en las Residencias Estudiantiles. Nos interesa advertir sobre aquellas cuestiones que merecen ser atendidas y pensar colectivamente otros modos de habitar estos espacios, buscando que sean amigables, cuidados y respetuosos.

En nuestra provincia, los equipos docentes trabajan para que estos espacios sean habitables, en especial quienes se desempeñan en jefaturas de residencias³ y en el rol de preceptoría. Este material intenta ayudar y contribuir a observar aquellas cuestiones que se van entramando en la vida cotidiana de las Residencias Escolares y los hilos que sostienen a las personas que las habitan.

² Las Residencias Estudiantiles son una prolongación del espacio escolar y el Estado tiene absoluta responsabilidad sobre las adolescencias y juventudes que allí conviven, estudian, cenar, desayunan, realizan tareas escolares o actividades de esparcimiento. Por ello deben ser ámbitos organizados y con normas de convivencia consensuadas ya que constituyen un lugar de formación integral.

³ Los cargos de Jefes de Residencias son de Nación, y en aquellos casos donde los titulares se jubilan, los mismos son reconvertidos en Preceptoría de Residencia.





La Educación Sexual Integral⁴, el Plan ENIA y la Resolución N° 1692/09 CGE referente a la "Formulación y Actualización Anual de los Acuerdos Escolares de Convivencia" son andamiajes normativos, conceptuales, metodológicos y prácticos para poder mirarlas

crítica y sensiblemente.

Cuidar y educar son prácticas sociales íntimamente relacionadas, de hecho, es imposible pensar una sin la otra. No existe educación sin cuidado, ni cuidado sin educación. Cuidamos a las personas gracias a que somos capaces de cuidarnos a nosotros mismos; aprendemos a cuidarnos porque otras personas nos mostraron cómo hacerlo.

En sentido amplio podemos decir que "cuidar" es enfocar la atención en el "otro", brindarse desde una actitud de disponibilidad, esperar, dar tiempo y también proteger. Este concepto no se reduce al cuidado del cuerpo y la satisfacción de necesidades, sino que también se refiere a todos aquellos gestos socialmente reconocidos como formas simbólicas de la ternura, por las cuales se crea, manifiesta y enfatiza el amor hacia las demás personas. En consecuencia, "el cuidado es un elemento central del bienestar humano. Nadie puede sobrevivir sin ser cuidado e implica mucho más que ofrecer refugio y alimento: cuidar es escuchar, contener, preocuparse por el otro, brindarle herramientas, etc." (Álvarez, 2021, p.35).

La escuela y la pedagogía del cuidado

"[...] la escuela no es (tanto) el lugar donde se aprende lo que no puede aprenderse en el mundo vital de cada uno, sino más bien el lugar donde la sociedad se renueva a sí misma liberando y ofreciendo su conocimiento y su experiencia como un bien común a fin de hacer, posible la formación".

Masschelein y Simons (2014)

Entonces, si cuidar es mirar, pensar en el otro, prestar atención y dedicar tiempo, desde una valoración pedagógica podemos considerar el cuidar como gesto propiamente educativo, es decir, el cuidar es un núcleo esencial del acto de educar. En otras palabras, **toda actividad educativa implica acciones de cuidado** y, a su vez, todas las acciones

⁴ La Ley N° 26.150/2006 establece el derecho de niñas, niños y adolescentes a recibir Educación Sexual Integral y crea el Programa Nacional de ESI, con el propósito de garantizar el acceso a este derecho en todas las escuelas del país. Estas normas regulan el alcance, fines, objetivos y lineamientos de la ESI para su implementación en cada nivel educativo.

Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/normativa>





de cuidado poseen en sí mismas un valor educativo. No es posible educar sin cuidar, ni cuidar sin educar.

La escuela es uno de los espacios privilegiados donde la educación y el cuidado se relacionan y sería difícil poder concebir una sin el otro. Además de sus funciones educativas, es uno de los espacios más valiosos para ofrecer y recuperar sentidos,

resignificar el encuentro y la palabra, y poner en valor la afectividad y el cuidado.

En este marco, la escuela tiene un enorme desafío frente al cuidado. Se trata, entonces, de **enseñar cuidando**, de dar lugar a aprendizajes más globales e integrales con el objetivo de ofrecer alternativas y propuestas que, siendo valiosas, permitan organizar las experiencias de vida de adolescentes y jóvenes de un modo más saludable. Se trata de la construcción y el fortalecimiento de la cultura del cuidado en la escuela, que habilitará nuevas y saludables formas de acompañar las trayectorias escolares del colectivo estudiantil, una cultura respetuosa de sus necesidades, intereses, opiniones y modos de ser (Res. N°340/18 CFE, p.67).

Si la escuela es este espacio destacado de la pedagogía del cuidado, lo son aún más las Residencias Estudiantiles. En ellas, no sólo basta con velar por garantizar los derechos y satisfacer las necesidades materiales del estudiantado, que sin dudas es el primer paso, sino que también es necesario que nos posicionemos como personas adultas referentes en estos espacios de socialización, dando lugar a la expresión de sus opiniones y sus deseos. El modo de relacionarnos desde el cuidado es habitar las residencias a partir del ejercicio de la ternura que nos permita alojar a todas las personas, a la vez que implica una reflexión personal que nos invite a registrar las representaciones de nuestra cultura escolar que de manera inconsciente operan en nuestros modos de relacionarnos.

Con respecto a esto, podemos pensar y repensar la cultura del cuidado en las residencias estudiantiles, reflexionando junto a otros compañeros, a partir de los siguientes interrogantes: ¿Qué palabras, acciones, emociones y gestos asociamos a la palabra cuidado? ¿Qué prácticas de cuidado conocemos que existen hoy en las residencias? ¿Nos damos lugar para repensar colectivamente prácticas de cuidado al interior de las mismas? ¿Con qué personas aliadas contamos para promover y ejercer





prácticas de cuidado en ellas?

Duschatsky y Birgin (2001) nos invitan a pensar las escuelas desde dos pliegues: la gestión como fatalidad y la ética de la gestión. Este recorrido nos propone pensar en los modos de hacer y habitar las residencias escolares. Respecto a la gestión como fatalidad mencionan que "pretende ajustar la realidad educativa a un deber ser. (...) Sólo se trata de apropiarse de sus beneficios y controlar sus riesgos (...) 'El borrón del pasado' no supone crear condiciones para que otra cosa acontezca, para que asome un porvenir sino una desaparición de la memoria e irrevocabilidad del cambio, paradoja irresoluble si de cambio se trata" (S. Duschatzky, A. Birgin, 2001, p.141-143).

Esta cita nos parece resonante porque muchas veces quedamos atrapados en los sentidos instituidos de la Escuela y las residencias, en sus prácticas escolares y discursos que se han repetido una y otra vez, sedimentando la cultura institucional. La memoria escolar sólo la recuperamos cuando queremos afirmar estos modos enquistados de hacer escuela. La pregunta es por qué, qué beneficios nos trae. Quizás podemos pensar: ¿nos resulta cómodo repetir y no crear? ¿Creemos que si eso fue exitoso para otras personas lo será también para nosotros? ¿La comunidad educativa adhiere a esas formas?

La ética de la gestión se refiere a "una posición frente al hecho educativo. (...) La propuesta de gestión a la que apostamos no va en busca de escuelas armoniosas, exentas de falta, libres de disonancias, o de conflictos (...) En todo caso se orienta a pensar las escuelas como las instituciones capaces de nombrarlo que acontece en ellas y habilitar que otras cosas, de otro orden puedan suceder. (...) No es hacer bien lo ya diseñado, lo ya pensado, sino un hacer apoyado en la capacidad de leer las situaciones y de decidir frente a la singularidad. (...) La singularidad de una situación remite a los modos de hacer, a formas de presentarse (S. Duschatzky, A. Birgin, 2001, p.141-143).

La ética de la gestión nos pone de cara a lo inesperado, a lo no conocido y por lo tanto al no saber. Este no saber es propio de esa singularidad y es allí donde nuestra tarea como personas adultas nos interpela desde el trabajo colectivo, reflexivo, de búsqueda de otros saberes teóricos y prácticos, de otras experiencias. ¿Y qué aparece allí? Justamente los modos de hacer escuela y residencias situados, contextualizados, formas de gestión, tipos de participación de personas adultas, de adolescentes y





Jóvenes, modos singulares de organizar la vida escolar.

Nuestro trabajo como educadores camina por estos pliegues, el de la gestión como fatalidad y el de la ética como gestión. Son pliegues, no posiciones: ambos están presentes permanentemente y es necesario que seamos conscientes para no caer en prácticas adultocéntricas.

De las respuestas que encontremos de forma colectiva y del trabajo articulado entre diferentes actores podremos encontrar las buenas prácticas de cuidado hechas a la

medida de nuestras instituciones. La experiencia indica que no hay una receta para hacerlo porque cada institución, con su cultura, se vuelve única e irrepetible.

Adolescentes residentes como sujetos de derechos

Necesitamos recuperar la infancia por lo que es, y no mirarla simplemente como un tiempo que dejará de ser.
Carlos Skliar

La Convención de los Derechos del Niño, fundamento del eje conceptual de la ESI "Ejercer nuestros derechos"⁵, establece la noción que niños, niñas y adolescentes (NNyA) deben ser cuidados y acompañados por personas adultas, a la vez que introduce un cambio de enfoque en tanto comprende que los NNyA no pueden ser reemplazados en el ejercicio de su voluntad y en la expresión de sus requerimientos. Este nuevo paradigma le devuelve la voz y el protagonismo a NNyA y delimita el marco de responsabilidades de las personas adultas, quienes no deberán decidir por las adolescencias, tal y como lo sostenía el paradigma tutelar. "La ESI nos conecta con nuestro rol como docentes para la protección y la garantía de derechos. El aula es un lugar de encuentro, de diálogo intergeneracional en el que tenemos la responsabilidad de promover, proteger y garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes." (Colección Derechos Humanos, Género y ESI. Derechos de niñas, niños y adolescentes, 2021, p.76).

⁵ Eje de la ESI "Ejercer nuestros derechos". Disponible en:
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/eje-ejercer-nuestros-derechos.pdf>





Por ello, es tan importante que se garantice la circulación de la palabra de todos los actores escolares, y se trabaje sobre las vivencias del estudiantado para que los acuerdos de residencia sean el resultado de la voluntad general de quienes los habitan. En la escuela, y por ende también en las Residencias Estudiantiles, es esencial promover la participación activa, el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones de la comunidad estudiantil para garantizar la cultura institucional del cuidado.

El cuidado nunca puede ser entendido como un elemento que anule y limite la autonomía de las personas, sino que, por el contrario, es sobre las diversas prácticas de cuidado que esa autonomía se debe construir. Cuidados que, mediados por la ternura, posibiliten el despliegue y el desarrollo de la autonomía, la participación, el

protagonismo y la expresión plena de todas las voces. Cuidados que posibiliten la libertad, cuidados que los (y nos) hagan libres (Colección Derechos Humanos, Género y ESI. Derechos de niñas, niños y adolescentes, 2021, p. 77). Pensar en el cuidado de NNyA no significa sobreproteger, infantilizar o imponer. Se trata, en cambio, de pensar -con y para la totalidad de estudiantes- espacios de participación y protagonismo. Se aprende sobre el ejercicio democrático de tomar la palabra, brindar argumentos, contra-argumentar, debatir ideas, consensuar, reflexionar sobre la realidad escolar y social, entre otras, pero sobre todo se aprende a dimensionar al otro y a uno mismo como sujetos de derecho. El cuidado es protección, pero también promoción. El cuidado no es sobreprotector sino liberador. Promueve el ejercicio de todos los poderes de las personas para que cada quien sea desde sí mismo. La participación considerada como proceso de aprendizaje donde poner en práctica el derecho a ser escuchados y escuchadas y no como un hecho aislado, único, exclusivo. Por el contrario, debemos considerarla como punto de partida para un esencial intercambio entre jóvenes y educadores.

En este punto, nos parece importante recordar que el diálogo y la participación serán las herramientas para la promoción de Acuerdos de Residencia. Volvemos a insistir en la diferencia con los códigos. Lejos de pensar en reglamentos pre-establecidos, en normas rígidas, en instituciones en las cuales incluir suponía ingresar y adaptarse, con un gran sesgo expulsor, se propone, tanto desde las normativas nacionales como provinciales, entender la convivencia como la posibilidad de construcción conjunta de acuerdos para favorecer espacios de encuentros democráticos.





Los conflictos son parte de la vida escolar. Pueden ser latentes o manifiestos. A veces, solamente aparecen como malestares, pero no terminan de expresarse. Por ello, es importante que esta herramienta –los acuerdos de residencia- sea parte del colectivo escolar y por tal motivo sus acuerdos sean el resultado del trabajo de dicho colectivo. Para ello, es aconsejable que las Residencias Escolares cuenten con Jornadas Institucionales periódicas, no solamente para la elaboración de sus acuerdos de convivencia sino también para su permanente revisión y de esta forma poder atender a su vida cotidiana, organización y tratamiento de las situaciones de forma colectiva y participativa.

Las adulteces en la tarea de la construcción de residencias escolares

*"[...] la ternura como aquello que emerge del encuentro entre subjetividades que se reconocen, se respetan, se valoran y se cuidan".
Magistris y Morales*

La escuela es uno de los lugares más importantes donde se espera que se ejercite la ciudadanía democrática. Pero estas palabras de ¿qué prácticas escolares pueden estar hechas? ¿La ciudadanía democrática siempre significó lo mismo? ¿El rol de las personas adultas siempre se pensó de la misma manera? ¿La asimetría pedagógica asumió los sentidos que hoy asume? Es muy importante que, como educadores, podamos tener y darnos espacios de reflexión.

El aula, la escuela, es ese tiempo de la conversación entre desconocidos que no buscan conocerse sino que los convoca el propio fin de conversar, a sabiendas que esa conversación los modifica, los afecta. A diferencia de otros espacios, el aula es el espacio donde se gesta lo íntimo y lo público. Donde aparecen distintas formas de estar en el mundo, algunas ocultas, otras a la vista, de los saberes, de las fragilidades, de los sentimientos que constituyen a quienes participan de esa conversación⁶.

Un rasgo propio de la conversación es el cuidado del otro, pues supone "la deconstrucción de esa imagen determinada y prefijada del otro, de ese supuesto saber acerca del otro, de esos dispositivos racionales y técnicos que describen y etiquetan al

⁶ Brailovsky, D. (2019) Pedagogía entre Paréntesis. Editorial Noveduc. Buenos Aires. Pág. 192.





otro", propios de la mirada normalizante sobre los demás y que se oponen al cuidado (Skliar, 2008,p.18). En la conversación, en tanto práctica de cuidado, tiene lugar cierto efecto del cuidar: la mirada del otro cambia nuestra propia mirada, la palabra del otro cambia nuestra propia palabra, el rostro del otro nos obliga a sentirnos responsables éticamente (Brailovsky, 2019, p.192).

Siguiendo a Brailovsky, asociar estos sentidos de la conversación con la ética de la gestión supone concebir el papel de los adultos educadores en una doble metáfora: como arquitectos y como anfitriones. Como arquitectos, preocupados sobre todo por el diseño de la clase, poniendo énfasis en los recursos didácticos, la asimetría pedagógica, los saberes, la planificación, el clima escolar. Como anfitriones que piensan el aula como encuentro, como lugar habitado desde el cuidado, con todo lo que ello implica: prestar atención, brindar el propio tiempo y el propio pensamiento en forma amorosa y honesta.

Arquitectos y anfitriones, por las condiciones que tienen que garantizar para que tal conversación se geste en los espacios escolares respecto a la actitud y disposición a la conversación, aun cuando lo que se diga sea en contra de los propios principios, saberes y creencias. No hay respuestas genéricas porque esas respuestas significan cosas distintas en cada oportunidad. Es el lugar del interlocutor donde no hay respuestas acabadas y prefijadas sino respuestas a construirse colectivamente.

Existen dos condiciones que como educadores debemos garantizar para que el cuidado en las Residencias Estudiantiles (en la escuela también) se haga presente: estar y escuchar.

Para cuidar como educadores tenemos que estar. Podemos preguntarnos ¿Cuál es el "estar" que cuide en estos espacios? Aquí no hablamos de presencia física, sino de presencia significativa. Pensamos la presencia significativa de educadores como un modo de estar más allá del currículo y los contenidos. Podemos ofrecer modos de estar cerca por fuera de la asimetría, amorosos y honestos, ya que el colectivo estudiantil aprende con y de nuestros gestos, actos, broncas y alegrías. Somos referentes, nos escuchan y nos miran. Necesariamente el estar nos invita a reflexionar sobre cuáles son los modos en que nos posicionamos frente a ellos y ellas. ¿Qué lugar les damos como personas adultas a la construcción del vínculo con el estudiantado? ¿Desde dónde posicionamos nuestra mirada y nos relacionamos con cada adolescente y joven? ¿Con qué gestos los y las recibimos? ¿Qué lugar le damos a sus intereses, necesidades y





opiniones? ¿Sabemos qué les preocupa, qué necesitan y qué les motiva?

Entonces, para cuidar como educadores también tenemos que escuchar. Escuchar a los y las estudiantes, pero también a nosotros, a nuestras y nuestros compañeros, a los contextos. "El cuidado supone que se sea escuchado, informado, incluido, propiciando espacios de participación e intercambio, a través de experiencias significativas de comunicación" (Álvarez, 2021, p. 83). Ofrecer espacios donde adolescentes y jóvenes puedan formar sus opiniones libres que permitan ejercer su derecho a la escucha atenta, y que sean tenidos en cuenta. Escuchar sus voces, en una conversación, para que también nos enseñen nuevas formas de cuidarnos y cuidarlos.

La cotidianidad en las residencias

"La experiencia del encuentro, de la conversación, del cuidado. La experiencia como pieza escurridiza de la vida escolar, como punto de partida, como punto de llegada."
Brailovsky (2019)

De la conversación que mantuvimos con compañeras y compañeros docentes de Residencias Estudiantiles de la provincia, surgieron algunos relatos de experiencias relacionadas con la cotidianidad de estos espacios que pueden ser abordadas desde la ESI. Diferentes escenas escolares como por ejemplo la intimidad y la utilización de los baños, las desigualdades en el uso de los espacios escolares, los interrogantes que se generan a partir de las adolescencias travestis-trans, las asimetrías de poder entre estudiantes menores y mayores, el sentido de obligatoriedad escolar que se significa distinto cuando se ingresa a una residencia por primera vez y se traduce en una fotografía de familias despidiendo a sus hijos e hijas en medio de lágrimas, los rituales de bienvenida, por nombrar muchos otros.

En este apartado nos detendremos sobre algunas de estas escenas que aparecieron en los relatos de docentes de manera reiterada y que nos llamaron a la reflexión buscando abrir los sentidos cristalizados, desde los aportes de la ESI.

Adolescencias y tiempo libre

"Mejor que estén ocupados para que no hagan macanas"
Microrrelato entre docentes sobre estudiantes de residencias





En reconocimiento del papel del esparcimiento en el bienestar y el desarrollo en la infancia y la adolescencia, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), menciona explícitamente al esparcimiento como un derecho en el artículo 31.

La Observación General N°17 del Comité de los Derechos del Niño define al esparcimiento como el "tiempo que se puede dedicar al juego o la recreación. Implica la existencia de un tiempo libre o exento de toda obligación relacionada con la educación formal, el trabajo, las tareas domésticas, el desempeño de otras funciones de subsistencia o la realización de actividades dirigidas por otras personas. En otras palabras, requiere un tiempo en gran medida discrecional, que el niño pueda utilizar

como le parezca". Este puede ser un espacio para la interacción con la familia y las amistades o un espacio para estar en soledad, así como un espacio para desarrollar habilidades físicas, intelectuales y creativas. Por lo tanto, el buen uso de este tiempo contribuye directamente al bienestar actual y futuro de las y los adolescentes.

El esparcimiento debe ser entendido, entonces, como un espacio de crecimiento personal, de creación, recreación y participación en la sociedad, no solo un tiempo en el que no se desarrollan actividades productivas u obligaciones personales. Es justamente durante este tiempo que las y los adolescentes desarrollan actividades que los ayudan a definir su identidad y a construir una vida autónoma.

El tiempo es un recurso. Las actividades que llenan las vidas de las adolescencias y juventudes pueden ayudarles a adquirir capacidades diversas y contribuyen a su desarrollo integral y al ejercicio de su autonomía. Por otra parte, se ha demostrado que el esparcimiento está vinculado, en particular, con la concepción de bienestar de los propios adolescentes. Algunas investigaciones sobre la relación entre el bienestar de adolescentes y las actividades que realizan en su tiempo libre reportan que aquellas relacionadas con la interacción social y la actividad física son las que más se relacionan con el bienestar. Existe un progresivo, pero todavía insuficiente reconocimiento de la importancia del juego en la vida de niños, niñas y adolescentes, no solo para promover el aprendizaje, sino también la capacidad de negociar, de restablecer su equilibrio emocional, de resolver conflictos y de tomar decisiones. Pese a la asociación entre el esparcimiento y el bienestar, en nuestras sociedades actuales -aceleradas, hiperconectadas, llenas de presiones y enfocadas en la productividad-, este espacio





Imprescindible para el desarrollo sano de las adolescencias se está haciendo cada vez más escaso. Un primer desafío es, entonces, reivindicar la importancia del esparcimiento como dimensión del bienestar en la adolescencia y asegurar que las y los adolescentes dispongan de un tiempo adecuado para realizar actividades de su propia elección.

Desde las reflexiones que proponemos hacia las residencias y la escucha de testimonios de docentes, estudiantes, reivindicamos el derecho al esparcimiento. Ese tiempo que debe estar habilitado, pero lejos de ser controlado, abona el hábito de pensar, pensarse, encontrarse con uno mismo o quizás compartir con otras personas lo que se siente.

En este sentido, la integralidad propuesta por los cinco ejes conceptuales de la ESI⁷ -Cuidar el cuerpo y la salud, Valorar la afectividad, Garantizar la equidad de género, Respetar la diversidad y Ejercer nuestros derechos- nos presenta al tiempo libre, como una dimensión que posibilita fortalecer los vínculos, pero sobretodo, como un derecho que en su ejercicio permite que cada persona también pueda hacer una libre elección de cómo desea vivirlo.

Finalmente, en pos de un mayor bienestar adolescente, es importante recordar que no existe un "modelo" de actividades de esparcimiento. Ello, porque es subjetivo y complejo: la evaluación de las adolescencias acerca de las actividades de tiempo libre que aumentan sus niveles de bienestar, puede no coincidir con la visión de las personas adultas. Estos patrones de actividades son dinámicos y evolucionan a lo largo de la etapa de adolescencia. Lo importante es disponer de ese tiempo y ampliar las oportunidades para que la comunidad estudiantil participe en actividades diversas en condiciones de igualdad.

⁷ Ver Anexo de la Resolución N°340/2018 del CFE. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf





Adolescencias y sexualidad

"(...) los desfiles en los baños de varones"

Microrrelato entre docentes sobre estudiantes de Residencias

Interrogar los modos de hacer residencias singulares, puede ayudarnos a pensar en algunas escenas que se gestan y en nuestro lugar como personas adultas. Podemos recuperar la categoría trabajada por Rosenberg: En toda cultura institucional también se desarrolla una cultura sexual.

Al referirnos a una cultura sexual, sostenemos el planteo de Rosemberg (2021) quien la describe como "(...) un sistema de creencias, significaciones y prácticas relativas al comportamiento sexual. En el trabajo sobre la sexualidad en el aula es imprescindible la detección y reflexión colectiva de los aspectos discriminatorios y los prejuicios –propios y ajenos"⁸. Esta cultura sexual no aparece solo en aspectos negativos, configura

cualquier espacio colectivo institucional, es decir, un acto escolar, una clase, una intervención de un preceptor en cuestión es relativas al ocio, al uso de los baños, los chistes.

Siguiendo esta línea, "(...) Ocurre con frecuencia que docentes y alumnos no pertenecen a la misma cultura sexual, por diferencias generacionales, de clase social, étnicas, idiomáticas, raciales, de orientación sexual, identidad de género, religiosas".

Por ello es tan necesario que nos demos los lugares para problematizar las culturas que forman parte de la cultura institucional, porque es también allí donde los sentidos respecto de la cultura sexual adulta (etaria, de clase social, étnica, de género) se pueden volver "verdades absolutas", obstáculos para los aprendizajes y para pensar y construir significaciones plurales, abiertas y democráticas.

⁸ Rosenberg, M.(2021) A 15 años de la aprobación de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral. Buenos Aires. Pág 2.





Adolescencias y vínculos entre pares

*"Los más grandes les marcan a los más chicos las reglas de los dormitorios"
Microrrelato entre docentes sobre estudiantes de Residencias*

En todo espacio compartido conviven subjetividades, ahora bien ¿de qué manera conviven esas diferencias en las residencias estudiantiles? Muchas veces estas convivencias se dan en el marco de relaciones desiguales, caracterizadas por acoso u hostigamientos entre pares. Ana Campelo y Marina Lerner en "Acoso entre pares. Orientaciones para actuar desde la escuela" (2014) definen esta situación como la agresión hacia un individuo o grupo, cometida por uno o más individuos, realizadas en forma sistemática y repetida en el tiempo y sobre la base de una relación asimétrica de poder.

Una de las tantas formas que puede adquirir esta violencia entre pares la constituyen los "ritos" de iniciación o de recibimiento. Silvia Duschatzky y Cristina Corea en "Chicos en banda" (2002), describen a estos ritos de situación como aquellos que tienen una función de inscripción grupal, filian a un grupo, marcan formas compartidas de vivir un espacio y un tiempo que es puro presente y confieren una identidad común en las fronteras del grupo.

Son pruebas que se hacen entre jóvenes y adolescentes, pruebas que ponen en tensión no sólo el eje del cuidado del cuerpo y la salud, también el de género, el de respeto a la diversidad y el de derecho. Aparece entre otras cuestiones el imperativo de la masculinidad normativa, aquel que debe demostrar su valentía, su fuerza, su liderazgo. Quien no puede dar cuenta de ello, se ubicará en una relación desigual de poder con respecto a sus compañeros teniendo que lidiar con dichos, prácticas, comentarios que lo reafirmarán en ese lugar de subordinación intragénero.

Es importante reconocer que los comportamientos que asumen allí las personas protagonistas son situacionales, es decir que no responden a identidades o perfiles, son roles situacionales. Partir de esta diferenciación marcará la distinción en la forma abordaje y comprensión de los episodios de violencia.

Como actores partícipes de estos espacios de convivencia debemos asumir que la escuela es una puerta de acceso al conjunto de derechos, por lo que transitar sobre



estas instituciones debe constituir una práctica que invite a reflexionar sobre los modos en las que estas se habitan y buscar democratizar cada vez más los espacios y los vínculos que allí se entranan, entendiendo estos derechos en un sentido amplio, revisando el pasado y presente, pero sobretodo, para que podamos planificar otros futuros, con lazos más igualitarios y justos, donde convivir democráticamente implique construir una comunidad basada en el respeto y el reconocimiento que valore las diferencias y se enriquezca con ellas.



Referencias

ALVAREZ, M. (2021) Pedagogía del cuidado: la construcción de la cultura del cuidado en la escuela actual. La Crujía. Buenos Aires.

BRAILOVSKY, D. (2019) Pedagogía entre Paréntesis. Editorial Noveduc. Buenos Aires.

MAGISTRIS, G. (2021) Educar hasta la ternura siempre: del adultocentrismo al protagonismo de las niñas. Editorial Chirimbote. Buenos Aires.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. (2014) Defensa de la escuela: Una cuestión pública. Ed. Miño & Dávila. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2021) Cuidados. Colección Derechos Humanos, Género y ESI. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

DIRECCIÓN DE DERECHOS HUMANOS, GÉNERO Y ESI (2021). Derechos de niñas, niños y adolescentes. Colección Derechos Humanos, Género y ESI. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

ROSENBERG, M. (2021). A 15 años de la aprobación de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2014) Acoso entre pares: orientación para actuar desde la escuela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/123200/acoso-entre-pares-orientaciones-para-actuar-desde-la-escuela>.





CONSEJO GENERAL DE
EDUCACIÓN
GOBIERNO DE ENTRE RÍOS
