

EXPERIENCIA EN UN CENTRO EDUCATIVO INSERTO EN UNA INSTITUCIÓN DE ALOJAMIENTO DE ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY

Lic. Beatriz Mabel Albesa
Universidad Nacional de Cuyo

El presente trabajo es resultado de una práctica profesional psicológica y consecuencia de una demanda de asesoramiento y ayuda; esto es, no se trata de una investigación académica sino empírica como respuesta a las necesidades de un grupo humano (docentes) dispuesto a repensarse en sus actitudes y en sus prácticas, con el objetivo de alcanzar mejores desempeños, entendidos estos como el "logro de aprendizajes" en los alumnos (jóvenes en conflicto con la ley) y la "satisfacción con el trabajo" en los docentes.

Con la colaboración del directivo y los docentes, fue posible trabajar en un diagnóstico institucional, libre de presiones o compromisos, y revisar cada paso con la comunidad educativa en su totalidad.

Como parte de ese diagnóstico, se produjo el encuentro con los jóvenes alumnos. Este encuentro llevó al descubrimiento de un conjunto de vivencias, necesidades y expectativas, que -al ser transmitido a los docentes- les permitió una nueva comprensión, una comparación con sus esquemas de pensamiento, con sus propios prejuicios y actitudes, y un nuevo posicionamiento en relación con su tarea docente.

Palabras clave: aprendizaje - jóvenes en conflicto con la ley - docentes- cambio de actitudes - cambio cultural

Comenzar a trabajar en una escuela inserta en un centro de educación de menores en conflicto con la ley, fue una tarea difícil.

La convocatoria provenía del director de la escuela (un C.E.B.A.: Centro de Educación Básica) y sus docentes, para llevar adelante grupos de reflexión con los mismos, que atravesaban por momentos de mucha angustia y

fuertes sentimientos de impotencia ante su tarea.

Inevitablemente uno se mueve en la vida con innumerables prejuicios y, si bien a nivel profesional intenta, siempre tenerlos en cuenta para evitarlos, cuando una actividad nueva se plantea, la respuesta más que profesional, es humana.

Dos situaciones se me planteaban como grandes dificultades: una era la aversión personal hacia las instituciones

carcelarias, y la otra el cierto temor que generaba encontrarse con adolescentes capaces de robar, matar o violar.

Por lo tanto, mi ingreso a la institución escolar fue sumamente cuidadoso, tratando de ser lo más objetiva posible y, por ello, observándome a mí misma tanto como a la institución y sus integrantes.

La primera sorpresa la constituyó el hecho de que la escuela, si bien inserta en el mismo predio de la institución de alojamiento de los menores, se encontraba separada por un inmenso patio y un pasillo de ingreso; la segunda sorpresa fue que la escuela dependía totalmente de la Dirección General de Escuelas tanto en lo administrativo, en lo reglamentario, en la admisión de su personal, como en lo educativo, su currículo, sus evaluaciones. Todo lo cual me llevó a pensar que algún intento de diferenciación, debía existir en la institución escolar.

No fue sorprendente, sin embargo, el hecho de que la institución de alojamiento, supuestamente dedicada a la reeducación de los jóvenes, funcionara como una unidad carcelaria más, con celdas pequeñas y superpobladas, sucias, sin baños, con una alimentación vergonzosa y un trato aún peor, y cuyo principal objetivo era la seguridad.

A pesar de numerosas situaciones de confusión y ambigüedad que pude observar entre las dos instituciones, se me fue haciendo evidente que toda la problemática existente obedecía a la necesidad de los docentes de gestar una escuela flexible, abierta a la posibilidad de re-pensarse y capaz de poner en primer lugar, entre sus objetivos, las

necesidades de los jóvenes que a ella concurrían.

Además de muchas tareas que se relacionan más con la Psicología Institucional y que no cabe aquí relatar, uno de mis propósitos fue conocer en profundidad las características del alumnao, aquél que a mí me atemorizaba y que a los docentes impotentizaba.

Para cumplir este objetivo me dediqué a realizar observación de las clases, entrevistas con los jóvenes, como así también a aplicar algunas técnicas psicológicas (intelectuales y proyectivas) que me permitieran no sólo conocer sus historias, sus vivencias, sus inquietudes y aspiraciones, sino además tratar de comprender tanto las razones de sus "conflictos con la ley" como sus trastornos de aprendizaje.

Los resultados que fui obteniendo me permitieron descubrir que no se trataba de débiles mentales ni de sujetos con trastornos psicológicos severos o irreversibles, sino de adolescentes con características propias de esa etapa evolutiva, pero que además:

- provenían de contextos marginados (no hay jóvenes de clase media ni alta, ¿es que éstos no delinquen?);
- con familias muy carenciadas y disfuncionales; con hogares destruidos;
- con padres o madres violentos, abandonadores, alcohólicos o promiscuos, que por sus propias historias no habían podido poner límites (si ellos tampoco los tienen), no habían podido ser modelos (aunque de hecho lo son), no habían podido acompañar ni el crecimiento ni el aprendizaje de sus hijos;
- que habían sido excluidos del sistema educativo a muy temprana

edad, y sometidos a situaciones de desvalorización social y que,

- encontrándose en estado de privación de la libertad en un sistema netamente carcelario, los aprendizajes escolares no eran para ellos un "objeto apetecido" o interesante sino, por el contrario, una situación de conflicto agregado, los enfrentaba con lo que no tenían.

La incidencia de esas historias vitales, historias de carencia, de desorden, confusión, escasa o nula consideración a sus necesidades, maltrato familiar y social, abandonos, abusos, rechazo social, habían dejado una huella no sólo en sus actitudes y conductas (las que probablemente los han llevado a la situación de internación) sino fundamentalmente en la posibilidad para construir internamente estructuras cognitivas básicas, es decir, *continentes* apropiados donde incorporar el dato nuevo.

En ese momento de descubrimiento, pensé y escribí para los docentes del CEBA, un amplio documento en el que no sólo detallaba las características de los jóvenes sino que, además, revisaba conceptos de Piaget y Vigotsky (ya conocidos por los docentes) e incorporaba otras concepciones sobre los trastornos de aprendizaje, que les permitieran comprender la situación de los alumnos, comprender lo que como docentes sentían ante ellos y fundamentalmente el papel excepcional que podían cumplir no sólo en la historia de aprendizaje de estos jóvenes sino en sus historias vitales. De ese documento transcribo unos pocos párrafos, en los que planteaba algunos interrogantes:

"...Todo adolescente trata de traspasar límites, pero al mismo tiempo los pide.

Todo adolescente se desorganiza y desordena, pero espera y pide que alguien lo organice y ordene.

Todo adolescente se siente omnipotente pero espera que alguien le muestre que nadie lo es.

Todo adolescente, aunque a veces exageradamente, lucha por sus derechos.

Los adolescentes del CEBA acostumbrados a no recibir nada (o recibir de modo asistencialista), sin haber contado nunca con un adulto significativo que constituyera un límite a la indiscriminación y desorganización adolescencial, ya no piden, y lo que es peor, ya no esperan nada. Viven el hoy, o pasan el hoy, sin importar el mañana sin poder hacer un proyecto de vida, sin visualizar modelos vitales, positivos, válidos a quienes, por lo menos, imitar, han asumido como propias todas las descalificaciones recibidas, han hecho suyas todas las demandas consumistas, han desvalorizado la vida de los otros como fueron desvalorizadas sus propias vidas, han perdido la esperanza.

¿Podemos enseñarles reglas ortográficas, si las reglas y las normas no existieron nunca para ellos?

¿Podemos lograr que establezcan un orden sintáctico, si el desorden prima en su cotidianeidad?

¿Podemos lograr que les interese la historia, si sus propias historias son confusas o desconocidas?

¿Podemos lograr que les interese reconocer los puntos cardinales, los accidentes geográficos o los ríos que

surcan Mendoza, si sus propios espacios y sus cuerpos están confusos o indiscriminados?

¿Podemos enseñarles habilidades sociales, si para ellos el otro no existe o es odiado o es temido, o si ellos mismos no fueron respetados ni considerados?

¿Podemos contar con sus familias o con la institución de alojamiento para que los contengan, los ordenen o los protejan?..."

Como la respuesta a estos interrogantes parecía ser "No", toda la escuela se dispuso a cambiar lo que fuera necesario, paso a paso, persona por persona, costumbre por costumbre, para intentar revertir lo diagnosticado.

Los cambios tenían que ver en esencia con el cambio de prejuicios, de actitudes, de viejas enseñanzas, de pasadas expectativas, con plantearse la educación de adolescentes en situación de encierro como algo por descubrir, en la que debía primar el respeto, la consideración, en la que cada docente debía convertirse en "un modelo de adulto significativo" que borrara los rótulos con los que habían transcurrido sus vidas y que pudiera dejar en los jóvenes una pequeña "marca".

El proceso llevó años.

Debió repetirse con cada docente que ingresaba a la institución, en un proceso de socialización sorprendente, ya que cada uno se convertía en agente de transmisión con respecto a los demás, lo que mostraba la formación de una nueva "cultura" en la que se creía y a la que se valoraba.

Los resultados en relación a los jóvenes alumnos también fueron sorprendentes:

- Cambiaron hábitos que durante años no se habían podido cambiar, como salivar en el piso, no saludar al ingresar a un aula o a la dirección, no usar la gorrita o la capucha (que, según ellos, les servían en el afuera, para no ser vistos, pero que en la escuela ya no los necesitaban, podían mostrarse).

- El comportamiento en las clases cambió: había silencio y escucha cuando era necesario y conversaciones, risas o chistes cuando se podía; un "¡Seño!" repetido que reclamaba atención, orientación, guía y fundamentalmente apoyo; aceptación de las actividades propuestas con entusiasmo (algunas de las cuales eran muy "infantiles" dado el proyecto de estimulación que se llevaba a cabo); cuadernos prolijos, con títulos subrayados, con empleo de colores y que constituían su orgullo (de hecho los pedían para mostrárselos a sus familiares los días de visita o al juez cuando tenían turno en los juzgados).

- Cuando por algún motivo (dependiente de la institución de alojamiento) no se los había sacado del sector para concurrir a la escuela, aparecían en las ventanas reclamando al docente que los llamara (la escuela se convirtió en un lugar apetecido y ellos en sujetos que reclamaban por sus derechos).

- El desempeño en los talleres (Peluquería, Artesanía y Panadería) se convirtió en un ejemplo para todos los jóvenes: ingreso puntual (se ingresaba más temprano que el horario escolar), lavado de manos, uñas cortas, cabello corto o recogido, cuidado de los materiales. En Peluquería, los jóvenes aprendices practicaban con sus compañeros voluntarios; en Artesanía, se realizaban múltiples objetos an regalados a sus

familiares; en Panadería, elaboraban las tórtitas que toda la escuela consumía en los recreos (un joven dijo en una ocasión: "que coman lo que yo hago es grandioso").

- Los niveles de aprendizaje cambiaron sustancialmente, hubo egresados de 2do. Ciclo y que por lo prolongado de su permanencia en la institución de alojamiento, pudieron realizar en la escuela su 3er. Ciclo.

- Aunque estadísticamente no sea significativo, se evaluaron con pruebas de inteligencia a algunos jóvenes a principios de año y al finalizar el ciclo lectivo y se encontraron niveles intelectuales (CI) que se había elevado.

Desde lo profesional, una puede sentirse satisfecha con haber desempeñado una tarea con bastante éxito... pero lo más enriquecedor de todo lo que he relatado y, sin duda, posibilitador de mi tarea, ha sido encontrar un grupo de docentes y una escuela en general, dispuestos a repensarse, capaces de retomar sus ansiedades y frustraciones y convertirlas en recursos, sin miedo (o a pesar de él) de revisar sus prejuicios y actitudes, apasionados por el dato nuevo e inquietados por su abordaje, capaces de desprenderse de sus moldes o esquemas aprendidos para pensar responsablemente en el otro. Yo también debí hacer el proceso con ellos, enfrentar mis temores y mis prejuicios, pero como "adulto significativo" y responsable de los cambios, acompañarlos, interrogarlos para generar sus propias preguntas, mostrarles mis propias dudas e inseguridades, transmitirles confianza, ponerles límites, ayudarlos a ordenarse y organizarse.

Y también en el proceso aprender que el ser humano se construye con otros, que los jóvenes alumnos de esta institución son en realidad "niños" ya que nada en sus vidas los ayudó a crecer, que desarrollaron estrategias de supervivencia madurando de golpe en áreas de la vida que no los beneficiaron, que sus conflictos con la ley son el resultado de múltiples despojos que no sólo perpetraron sus familias (también excluidas del sistema) sino una sociedad altamente competitiva que prefiere no mirar o mirar desde arriba o de costado a aquellos que no cumplen con sus expectativas, que son "negros", que están sucios y que no aprenden. Y, fundamentalmente, aprender que esas pequeñas vidas son valiosas y que la escuela, con una actitud amorosa y cuidadosa, puede reparar en ellos algunos de los daños que hemos ocasionado.

Su pobreza y su exclusión no se solucionan con esto, pero puede proporcionárseles los recursos internos para intentar una vida mejor.

Abstract

This work is the result of a professional psychological practice and consequence of a demand for counseling and help; that is, it is not an academic inquiry but an empirical research in response to the needs of a group of people (teachers) willing to rethink their attitudes and their practices, in order to accomplish better performances, understood these as "achievement of learning" in students (adolescents in conflict with the law) and "job satisfaction" in teachers.

With the collaboration of the school's principal and the teachers, it was possible to work in an institutional diagnosis, free from pressures or commitments, and review each step with the educational community as a whole.

As part of that diagnosis, the meeting with the young students took place. This meeting led to the discovery of a set of experiences, needs and expectations, which -on having been forwarded to teachers- allowed them a new understanding, a comparison with their schemes of thought, with their own prejudices and attitudes, and a new positioning in relation with their educational practice.

Key words: learning – adolescents in conflict with the law – teachers – attitudes change – cultural change

Datos y dirección del autor

Licenciada en Psicología, egresada de la Universidad del Aconcagua. Especialista en Docencia Universitaria, egresada de la UNCuyo. Maestranda en Psicología Social, UNCuyo.

Ejerce la Docencia en las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo; en las Carreras de Administración y Contador Público Nacional de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNCuyo y en la Carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad del Aconcagua.

Se ha desempeñado como psicóloga en gabinetes psicológicos de diferentes escuelas dependientes de Dirección General de Escuelas de la provincia

de Mendoza y como selectora de personal a través de Consultoras del medio.

Correo electrónico:

balbesa@fcemail.uncu.edu.ar