

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGIA SOCIAL

A los Inspectores Jefe Regionales de Gestión Estatal y Privada

A los Inspectores Jefes Distritales

A los Inspectores Areales

A los Directivos y Docentes de CEC

A los Miembros de EOE Y EID

A los Miembros de E.D.I

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 1/16

“La institución escolar y las políticas de cuidado ante el padecimiento subjetivo: Suicidio e Intento de Suicidio”

Presentación

Este Documento de trabajo¹, forma parte de la serie de documentos de profundización de las situaciones que se plantean en la Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas y de Vulneración de Derechos en el escenario escolar, que se implementa desde el año 2013.

Sintetiza las discusiones y los aportes de la Mesa de Gestión Psicoeducativa que es siempre el primer ámbito de discusión y problematización de lo que ocurre y debiera ocurrir en la escuela como institución social. Además, es el resultado de las reflexiones sobre las buenas prácticas desarrolladas en el marco de las intervenciones que las distintas estructuras territoriales de la Modalidad, diseñaron y plasmaron en territorio para el abordaje de la situación que estamos analizando.

En este sentido, la Dirección de Psicología agradece especialmente a las Regiones 1, 2, 6 y 7, a los inspectores de Psicología de los Distritos de La Plata, Lomas de Zamora, Tigre y Gral. San Martín, a los integrantes de los EDIA de cada uno de esos distritos por disponerse a compartir información y las experiencias de trabajo, algunas de las cuales figuran en los anexos del presente documento. Las mismas abonan a la democratización del conocimiento y a la socialización de los saberes construidos colectivamente en la tarea cotidiana, lo que da la oportunidad de afirmar y reafirmar que la escuela y las prácticas docentes son instancias de producción de conocimiento que deben incidir en la revisión de las prácticas para promover mejores condiciones de enseñanza y aprendizaje.

¹Elaborado por el Equipo de asesores de la Dirección de PCyPS.

Cabe aclarar que son muchas las experiencias de las estructuras de la Modalidad que podrían ser compartidas, por lo que se espera que éste sea el inicio de una serie de documentos que incluya todo lo mucho que se hace en cada distrito por hacer de las escuelas un lugar habitable para todos.

Consideraciones Generales

En la Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas y de Vulneración de Derechos en el Escenario Escolar (Comunicación Conjunta 1/12), se abordan distintas situaciones que atraviesan a las Instituciones Educativas. Algunas de ellas se presentan con mayor frecuencia, pero...“En ciertas oportunidades, en las escuelas suceden diferentes situaciones, muchas de ellas complejas, que requieren de los Inspectores de Enseñanza, del Equipo de Conducción Institucional, de los Equipos de Orientación Escolar y del Equipo Docente una respuesta clara, pertinente y sustentada en argumentos sólidos que recojan las intervenciones previas, los estudios que trabajan sobre esas temáticas y la normativa que fundamenten las decisiones que se tomen en esos casos”²

“El intento de suicidio y el suicidio son situaciones complejas que necesitan ser pensadas como algo que va más allá del deseo de morir. Si bien no hay aspectos que puedan generalizarse, aquellas personas que intentan suicidarse (o se suicidan) suelen hacerlo porque piensan que morir es la única “solución” a determinados conflictos que les provocan un profundo sufrimiento. Los

²DGCy E. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación Conjunta 1/12

mecanismos de adaptación con los cuales vivieron hasta ese momento se tornan inútiles, y encuentran como única alternativa el atentar contra su propia vida”.³

Se debe intervenir prestando mucha atención a cada situación en particular y la intervención debe ser lo más inmediata posible, en tanto hay un NNA que está poniendo en riesgo su vida.”⁴

Si se sitúa en el escenario escolar y se recogen las intervenciones institucionales, se encuentra que el fallecimiento por suicidio, dado su carácter inexorable y sobre todo considerando que se trata de una muerte auto infligida y de un NNA, es una situación de alta complejidad para la intervención educativa. La misma no podrá devolver a quien no está, sin embargo, resulta fundamental para colaborar con la tramitación psicosocial que se realice del hecho.

El suicidio de adolescentes y jóvenes es una problemática psicosocial grave que se ha incrementado en las últimas décadas en todo el mundo.

“El Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia (PNSIA) y el Programa Nacional de Patologías Mentales Severas y Prevalentes, identifican el intento de suicidio como una de las problemáticas de mayor importancia en la situación de salud de los adolescentes, junto al consumo episódico excesivo de alcohol y el embarazo no planificado, y se han definido como ejes prioritarios para su abordaje socio-sanitario. Las defunciones en adolescentes por suicidio indican un aumento de las mismas en los últimos veinte años y un crecimiento exponencial de las consultas por intento de suicidio en los servicios de salud, situación que requiere de una intervención efectiva”⁵

³ Ver: <http://www.msal.gov.ar/prensa/images/stories/documentos-pdf/pautas-comunicacion-suicidio.pdf>

⁴DGCyE. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación Conjunta 1/12.

⁵Lineamientos para la Atención del Intento de Suicidio en Adolescentes. Dirección nacional de Salud mental y Adicciones, Ministerio de Salud, 2012. Pág.8. Disponible en:

Breves conceptualizaciones

Si bien se define al **suicidio** como “el acto deliberado de quitarse la vida” (OMS 2010), por tal, es un hecho individual, cada vez más se lo interpreta como un acto privado que afecta lo público (Diana Altavilla, 2012). Sale de los límites de lo individual empujando al grupo familiar, escuela, comunidad de trabajo, etc., a una vertiginosa experiencia, en ocasiones, de fragmentación social.

Los efectos de este acto desbordan lo estrictamente individual y esto hace que debamos pensar estrategias de intervención con la comunidad de pares y allegados, que favorezcan la continuidad de los proyectos de vida saludables. Respecto al **intento de suicidio**, también se asocia a un acto individual. Se sabe que responde a causas múltiples y complejas por lo que requiere un abordaje comunitario y corresponsable. A los fines de este documento, se considera **intento de suicidio** a toda acción autoinfligida con el propósito de generarse un daño potencialmente letal, actual y/o referido por el adolescente y/o referente/acompañante⁶.

Las **autolesiones o autoagresiones** son prácticas que consisten en la producción de heridas sobre la propia piel. Pueden tener intención suicida o no. “Las conductas autolesivas no deben minimizarse. Exponen al adolescente a situaciones de riesgo y dan cuenta del malestar que una persona y/o grupo humano padece”⁷.

Este tipo de situaciones se abordarán en un próximo documento.

http://www.msal.gov.ar/saludmental/images/stories/info-equipos/pdf/2012-10-31_lineamientos-atencion-intento-suicidio.pdf

⁶MSAL PNSIA. Consejo de expertos de suicidio convocado, noviembre – diciembre 2010.

⁷MSAL PNSIA. Consejo de expertos de suicidio convocado, noviembre – diciembre 2010.

La perspectiva médica desde el paradigma comunitario

El concepto de prevención está atravesado por la perspectiva médico sanitaria. Hay una tendencia de los organismos internacionales de la salud a considerar todo lo atinente al suicidio como un problema exclusivo de salud pública.

Sin embargo, se entiende que "...la problemática del suicidio no es sólo un problema médico sanitario, su abordaje requiere el aporte de todos los actores que confrontan con esa realidad, y cada uno de ellos contribuye con su parte a un saber parcial (...)"⁸. Resulta importante problematizar la hegemonía que tiene el concepto médico de prevención para poder abordar la problemática del suicidio como una situación compleja. Eventualmente se oscila entre la omnipotencia de sostener que el suicidio se puede prevenir tomando ciertos recaudos y la impotencia de pensar que nada puede hacerse porque no es anticipable.

Siguiendo esta línea de análisis se pone en valor el planteo del Dr. Julián Zapatel⁹ quien afirma que el tratamiento del padecimiento mental no debe darse al interior del consultorio solamente: debe tratarse en la comunidad y su entorno. Es muy importante considerar la siguiente relación: de cada veinte intentos de suicidio,

⁸ Acerca de la problemática del suicidio de adolescentes y jóvenes: un enfoque para sus abordajes desde el campo de la educación. Ministerio de Educación de la Nación, CABA, 2015. Págs. 26 y 27.

⁹ En oportunidad de la "Jornada de Capacitación sobre Prevención y Posvención del Comportamiento suicida en el ámbito educativo", en el distrito de Tigre, con fecha 7/11/13. EL Dr. Julián Zapatel, es médico psiquiatra especialista en Salud Mental Comunitaria y Prevención del Suicidio del Ministerio de Salud de la Nación.

uno llega a concretarse. En esa concreción queda plasmado todo un cúmulo de sufrimiento previo. La comisión de un suicidio devela toda una historia de sufrimiento. Por ello, es fundamental una rápida intervención sobre el intento de suicidio: es necesario saber “escuchar” ese acto comunicativo. Como elemento de protección debe realizarse una correcta evaluación de ese acto, a sabiendas de que el que anuncia está intentando ser escuchado. Es necesario prestar atención, saber mirar, comprender, generar empatía.

El Dr. Zapatel señala que no existe el suicida como categoría mental, sino que suele haber un acontecimiento que se torna desencadenante. Se produce entonces un desbalance entre la tolerancia a esa situación y sus recursos para enfrentarla. Se incluye en el término “recursos” a las figuras referentes que pueden constituirse en sostén, apoyo, acompañamiento de los afectados. En el caso de alumnos podrían serlo profesores, preceptores y también amigos, familias, etc.

Acerca de la perspectiva de género, perspectiva de derechos

Podemos reflexionar sobre esta temática desde otras perspectivas. En términos estadísticos existe una gran diferencia entre el número de muertes de mujeres jóvenes y de varones jóvenes. Estas diferencias nos obligan a analizar estos hechos desde la **perspectiva de género**, entendiendo su vinculación con los modelos hegemónicos construidos socialmente sobre la masculinidad y la femineidad. Por ejemplo, Bonino Méndez (1998) acerca una explicación del por qué la mayoría de personas suicidas o en situación de sumo riesgo son hombres, y de cómo se expresa la depresión “a modo masculino”. Él dirá que la depresión tiene criterios diagnósticos propios del modo femenino de expresión (llanto,

inhibición, relatos y emocionalidad depresiva), mientras que los varones expresan su depresión como reacciones defensivas frente al sufrimiento que las produce. Así, la depresión se enmascara en características propias del modelo masculino hegemónico, como lo es el incremento en la tarea laboral, ocultamiento emocional, ira, negación de la debilidad, aislamiento silencioso. Al no poder ser diagnosticada a tiempo, la depresión culmina manifestándose en intoxicación por drogas y alcohol, accidentes de circulación, suicidio, entre otros. Los suicidios consumados se dan proporcionalmente 4 veces de manera más efectiva en varones. Como se señalaba en el párrafo anterior, las mujeres ofrecen señales previas en mayor proporción que los varones.

Un párrafo aparte merecen las situaciones que comprenden a quienes han permanecido padeciendo situaciones de violencia sexual o han sido violentados o contrariados sistemáticamente en relación a su identidad de género.

Acerca de los Mitos y las Falsas creencias en relación al suicidio.

La OMS, en 2006, en el texto “Prevención del Suicidio. Recursos para Consejeros”, refiere lo siguiente:

“Hay numerosos mitos con respecto a los comportamientos suicidas. A continuación se presentan algunos de los más comunes.

Mito 1: Las personas que hablan acerca del suicidio no se hacen daño pues sólo quieren llamar la atención. **FALSO:** Los consejeros deben tomar todas las precauciones posibles al confrontar a una persona que habla acerca de ideas,

planes o intenciones suicidas. Todas las amenazas de daño a sí mismo se deben tomar en serio.

Mito2: El suicidio es siempre impulsivo y ocurre sin advertencia. FALSO. El suicidio puede parecer impulsivo, pero puede haber sido considerado durante algún tiempo. Muchos suicidas dan algún tipo de indicación verbal o conductual acerca de sus intenciones de hacerse daño.

Mito 3: Los suicidas de verdad quieren morir o están resueltos a matarse. FALSO. La mayoría de las personas con ideas suicidas comunican sus pensamientos a por lo menos una persona, o llaman a una línea telefónica de crisis o al médico, lo cual es prueba de ambivalencia, no de intención irrevocable de matarse.

Mito 4: Cuando un individuo da señales de mejoría o sobrevive a un intento de suicidio, está fuera de peligro. FALSO. En realidad, uno de los momentos más peligrosos es inmediatamente después de la crisis o cuando la persona está en el hospital después de un intento de suicidio. La semana después del alta es cuando la persona está particularmente frágil y en peligro de hacerse daño. Puesto que el comportamiento pasado es pronóstico de comportamiento futuro, el suicida sigue estando en situación de riesgo.

Mito 5: El suicidio es siempre hereditario. FALSO. No todo suicidio se puede relacionar con la herencia, y los estudios concluyentes son limitados. Sin embargo, el historial familiar de suicidio es un factor de riesgo importante de comportamiento suicida, particularmente en familias en que la depresión es común.

Mito 6: Las personas que se suicidan o lo intentan siempre tienen un trastorno mental. FALSO. Los comportamientos suicidas se han asociado con depresión, abuso de sustancias, esquizofrenia y otros trastornos mentales, además de comportamientos destructivos y agresivos. Sin embargo, esta asociación no se

debe sobrestimar. La proporción relativa de estos trastornos varía en distintos sitios y hay casos en que no había ningún trastorno mental evidente.

Mito 7: Si habla con un paciente acerca del suicidio, el consejero le está dando ideas. FALSO. Es claro que el consejero no causa el comportamiento suicida con sólo preguntar si el paciente está pensando en hacerse daño. En realidad, la validación del estado emocional de la persona y la normalización de la situación inducida por la tensión son componentes necesarios para reducir la ideación suicida.

Mito 8: El suicidio sólo le ocurre a “otros tipos de personas”, no a nosotros. FALSO. El suicidio le ocurre a todo tipo de personas y se encuentra en todo tipo de familias y sistemas sociales.

Mito 9: Una vez que una persona ha intentado suicidarse, nunca volverá a intentarlo otra vez. FALSO. De hecho, los intentos de suicidio son un pronóstico fundamental de suicidio.

Mito 10: Los niños no se suicidan porque no entienden la finalidad de la muerte y son intelectualmente incapaces de suicidarse. FALSO. Aunque es poco común, los niños sí se suicidan y cualquier gesto, a cualquier edad, se debe tomar en serio.

Dadas estas ideas falsas sobre el suicidio, algunos consejeros pueden sentirse inquietos o poco preparados para trabajar con suicidas y deben desarrollar capacidades de orientación eficaces para tratar con esta población. La información, capacitación y experiencia en la intervención en crisis suicidas aumenta la competencia del consejero. La capacitación debe aumentar la capacidad de tolerar con tranquilidad los sentimientos fuertes de los demás, reducir la defensividad y pasividad del consejero y superar los problemas de dolores no resueltos. Además, la toma de conciencia de los factores de riesgo y el

entendimiento de las situaciones de riesgo son actividades fundamentales del consejero”.

Fuente: Trastornos Mentales y Cerebrales. Departamento de Salud Mental y Toxicomanías (2006): Prevención del suicidio. Recursos para consejeros, Ginebra, Organización Mundial de la Salud.¹⁰

Intento de Suicidio y Suicidio en el Relevamiento de Situaciones de Conflicto y de Vulneración de Derechos en el Escenario Escolar

La Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas y de Vulneración de Derechos en el escenario escolar, incluye un Relevamiento de situaciones que se expresan como conflicto y que requieren de intervenciones de distinto tipo. El mismo se lleva a cabo en todos los distritos educativos de la Provincia de Buenos Aires permitiendo contar con información y datos a nivel institucional, distrital, regional y provincial. La Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social viene realizando desde el año 2013, un trabajo de recolección, sistematización y análisis de los datos que se desprenden de dicho relevamiento. El Relevamiento permite identificar la frecuencia con la que se presentan aquellas situaciones que consideramos más significativas en cada espacio, para poder trabajar en modos anticipatorios de intervención.

¹⁰ Acerca de la problemática del suicidio de adolescentes y jóvenes: un enfoque para sus abordajes desde el campo de la educación, Ministerio de Educación de la Nación, CABA, 2015. Págs. 35 y 36.

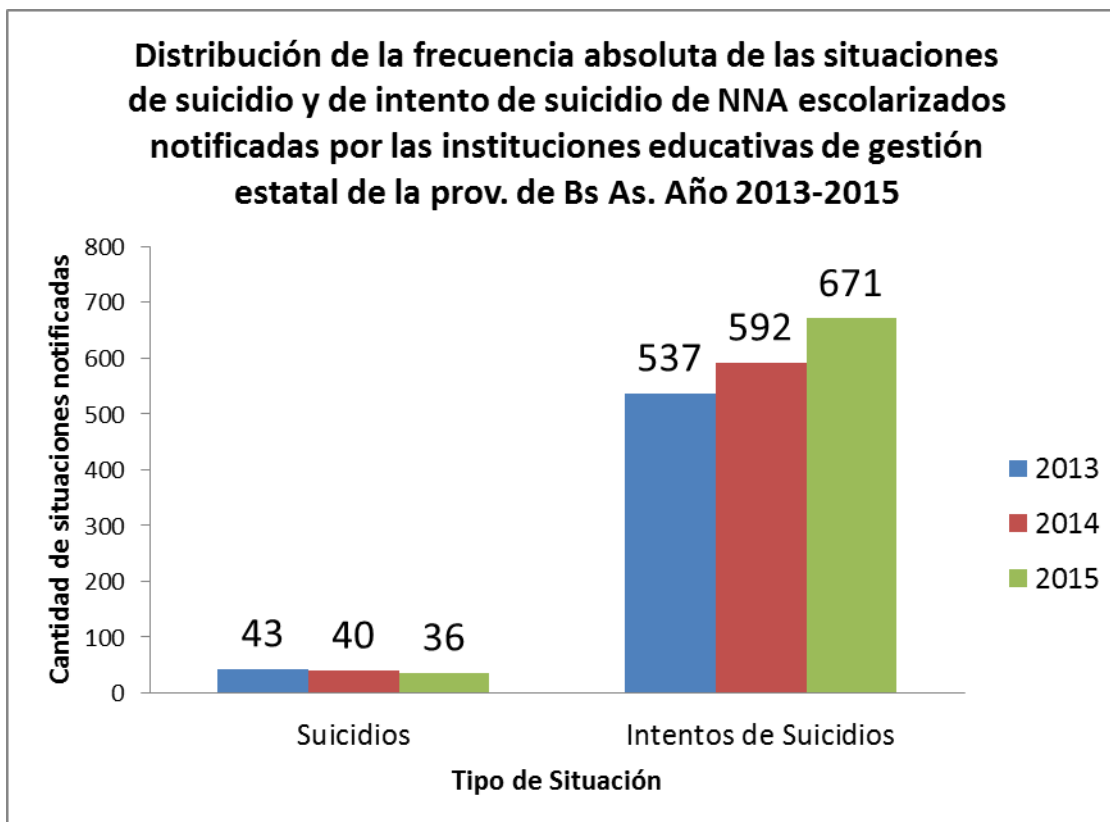
Los datos con los que se cuenta

En primer lugar, cabe aclarar que las situaciones de suicidio y de intento de suicidio en relación al resto de las situaciones de conflicto y vulneración de derechos que se relevan desde la Dirección, forman parte del conjunto de *situaciones poco frecuentes* y representan entre el 0 y el 1% del total de las situaciones relevadas.¹¹

En el primer gráfico se presentan las cantidades absolutas y si se compara entre los años 2013, 2014 y 2015 se observa que la cantidad de situaciones de suicidio presentan una leve disminución, mientras que las de intento de suicidio se destacan por su incremento.

¹¹DGCyE. DPCyPS. COMUNICACIÓN 7/15: “Informe sobre relevamiento estadístico de situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar”.

Gráfico 1



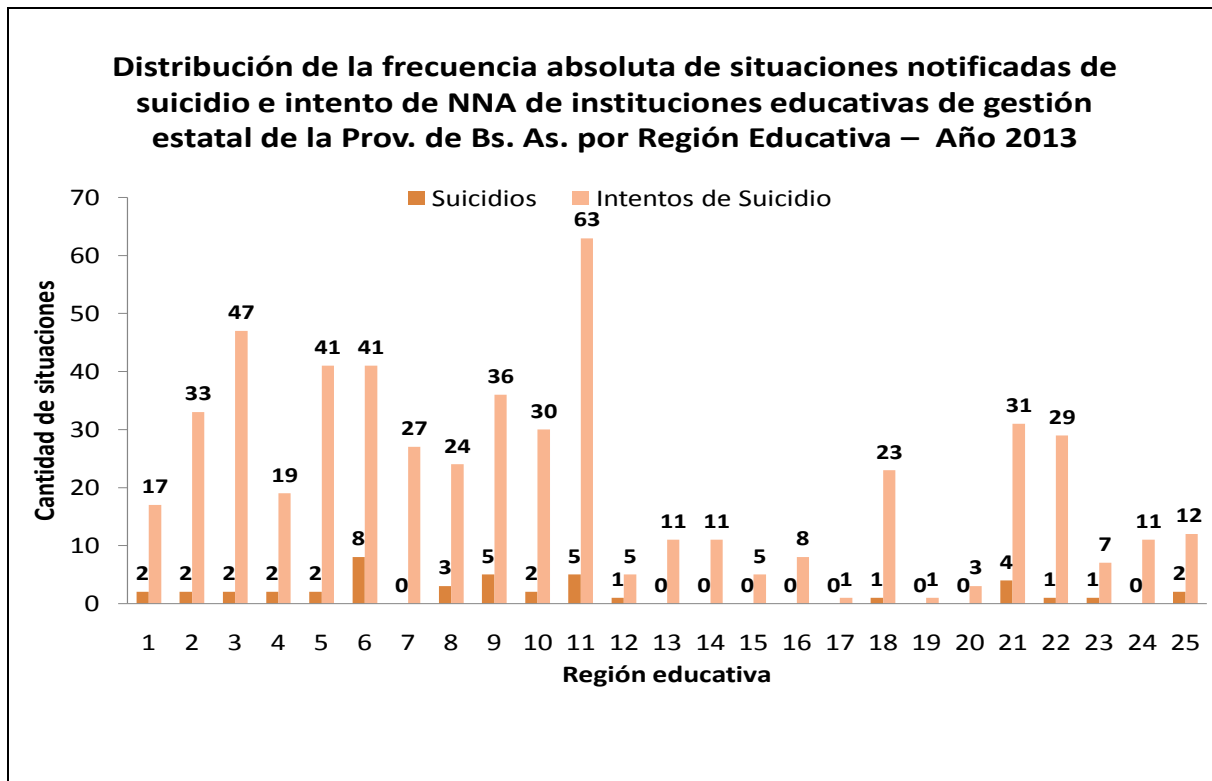
Fuente: Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Subsecretaría de Educación. DGCyE. Provincia de Buenos Aires.

Si se consideran las tasas provinciales, es decir, la frecuencia absoluta en que se presentaron las situaciones sobre la matrícula escolar de cada año, se observa una disminución progresiva de 1,5 suicidios cada 100.000 NNA escolarizados en el 2013 a 1,25 en el año 2015. Por otro lado, mientras que en el transcurso del 2013, 18,5 de cada 100.000 NNA escolarizados intentaron suicidarse, en el 2014 esta cifra alcanzó los 20 casos y en el año 2015 llegó a 23.

Por otro lado, si se analizan los datos a nivel regional, se observa que tanto las situaciones de suicidio como las de intento se presentan de manera irregular. Esta característica puede estar vinculada con la irregularidad en la notificación de situaciones (Gráficos 2, 3 y 4).

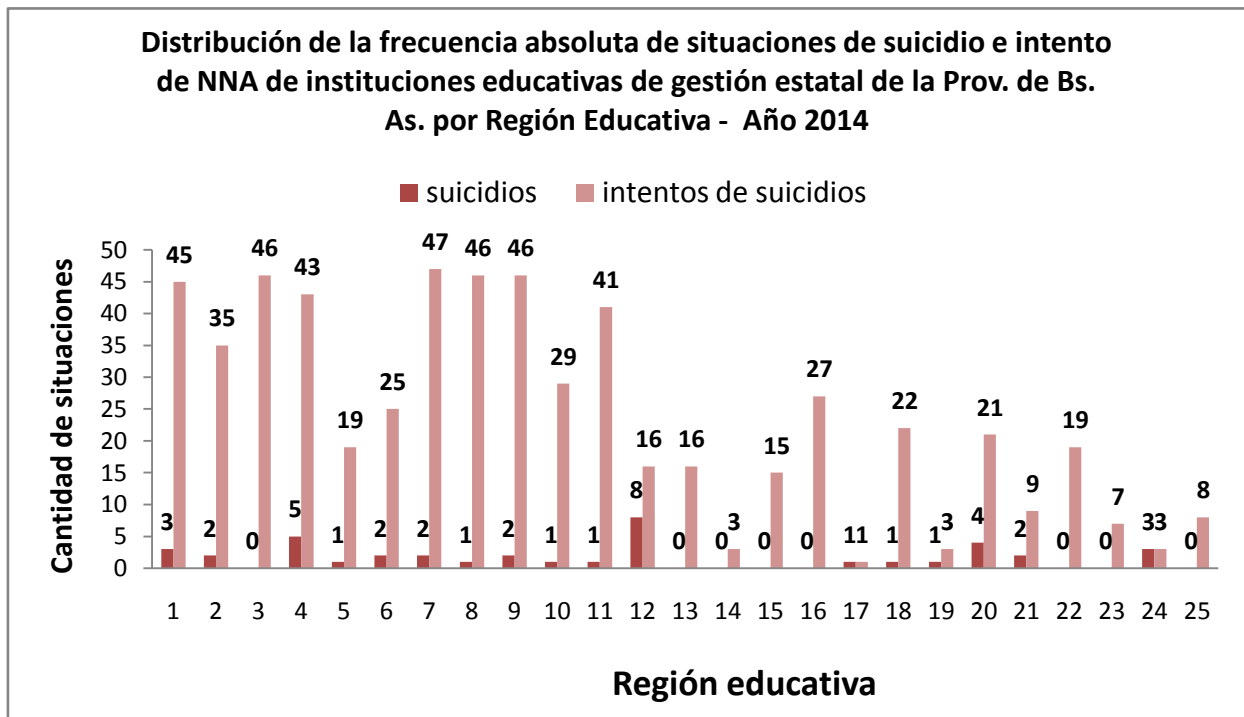
Si se considera la media de los intentos de suicidio en cada año, se observa que ésta se incrementa de 21 a 27 situaciones en promedio. En términos generales, durante estos años, la mayoría de los distritos del conurbano superan la media. Comparando la información recolectada entre 2013 y 2015, se observa que en las regiones del interior se produjo una disminución de las que se encuentran por encima de la media. Mientras que el número de regiones del conurbano que sobrepasan la media se mantiene estable.

Gráfico 2



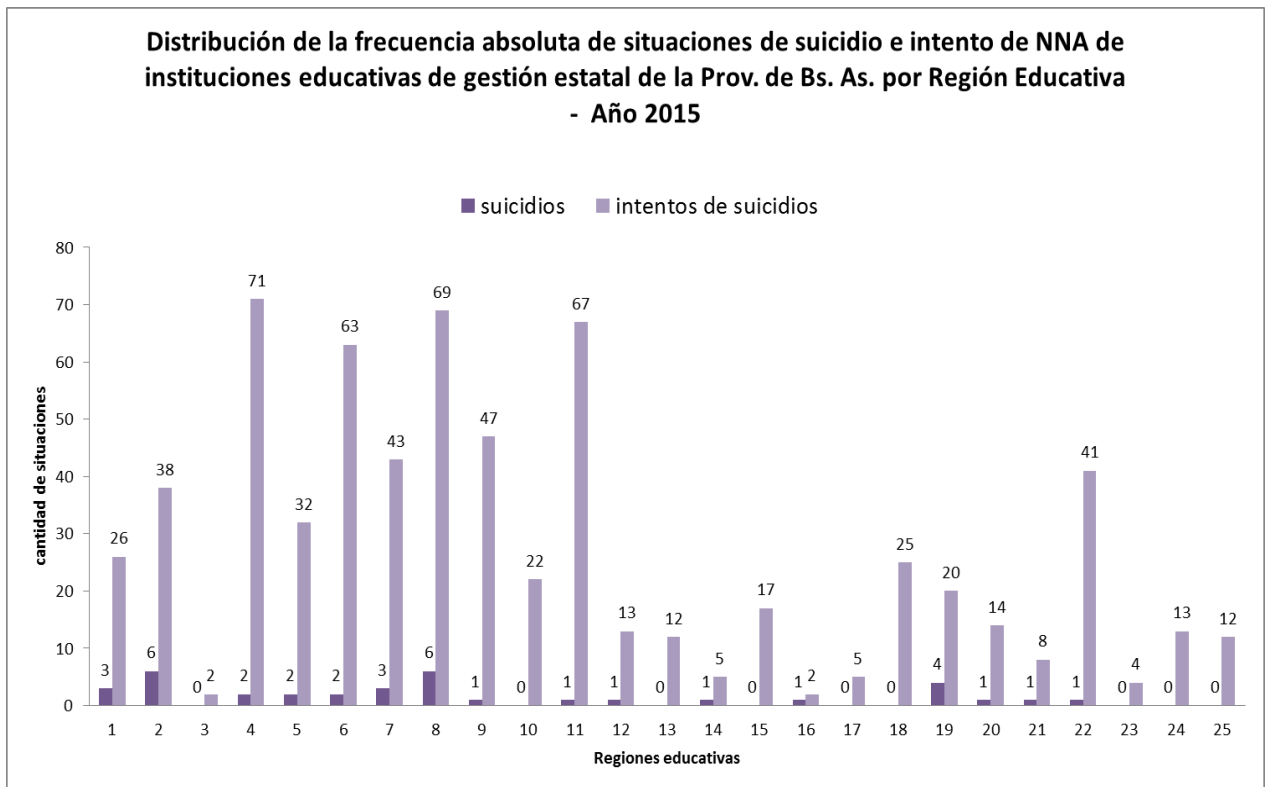
Fuente: Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Subsecretaría de Educación. DGCyE. Provincia de Buenos Aires.

Gráfico 3



Fuente: Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Subsecretaría de Educación. DGCyE. Provincia de Buenos Aires.

Gráfico 4



Fuente: Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Subsecretaría de Educación. DGCyE. Provincia de Buenos Aires.

Cómo mirar e intervenir en estas situaciones desde la escuela

Las situaciones vinculadas al suicidio, intento de suicidio, así como las lesiones autoinfligidas de NNA interpelan las prácticas pedagógicas y requieren de miradas anticipatorias sobre tales desenlaces. Muchos docentes piensan y sienten que no están “formados” para abordar e intervenir ante determinadas situaciones. En este sentido, se entiende que es importante considerar la categoría de socialización profesional, que permite reconocer como formativo a todo lo que ocurra de manera implícita e informal en el marco de la escuela, y considerarlo como proceso de aprendizaje enriquecedor de sus prácticas profesionales. Esto es, reconocer una visión amplia de la formación de los docentes que, siguiendo a Davini (1995), abarca la modelación de sus prácticas y pensamientos y que no debe limitarse a los institutos de formación y universidades o a las instancias intencionales de perfeccionamiento en servicio, posteriores a la graduación, y que tienen también vinculación con el ambiente organizacional y pedagógico de las escuelas en las que se desempeñan, configurando un peso decisivo en la impronta que toman las prácticas docentes. Se ratifica la necesidad de pensar toda y cualquier situación que tiene su expresión en la escuela, como una oportunidad de trabajo con contenido pedagógico.

Es fundamental remarcar la potencialidad transformadora que tienen los docentes en la definición de estrategias de promoción, en la construcción de condiciones que faciliten vínculos respetuosos, cooperativos e integradores en el grupo áulico, en la comunidad educativa y en la comunidad en sentido amplio.

El presente documento se centra en lo que puede hacer la institución escolar en el abordaje de estas temáticas. El escenario escolar es aquel territorio donde

irrumper también estas situaciones, que claramente lo trascienden, pero sobre las que, a la vez, se debe y se puede intervenir, aunque ello no signifique tener la garantía de dar respuestas que resuelvan completamente esa situación. En este sentido, se sostiene una mirada que entiende a la prevención como promoción de acciones cotidianas que no requieren necesariamente del saber de un campo disciplinar específico, para ser más bien una práctica que ayude a construir anclajes sociales y culturales que posibiliten la inclusión, el reconocimiento y la empatía desde una configuración grupal.

En referencia al lugar del docente en función de la anticipación, el Dr. Zapatel asegura que “uno no induce al suicidio por hablarlo”.

Sugiere habilitar espacios de preguntas, inquietudes, comunicación, a modo de “¿Te pasa algo? ¿Qué necesitás?”

Remarca que lo más recomendable es intentar conocer a la persona, acercarse, habilitar la comunicación.

El planteo de la Prevención Inespecífica

Desde estas consideraciones, es importante el planteo inscripto en lo que algunos autores denominan “**prevención inespecífica**”.

“La escuela constituye una parte fundamental de la experiencia de vida de los niños y adolescentes. Por ese motivo, en la medida en que dicha experiencia resulte significativa, en sí misma formará parte de lo que podríamos denominar “prevención inespecífica” o, en otros términos, aquella prevención que no alude directamente a un determinado objeto. Se trata de promover condiciones que

favorezcan el bienestar de todos sus miembros, de hacer de la escuela un lugar que efectivamente aloje a los jóvenes”¹².

Este concepto, el de prevención inespecífica, es el que con claridad sitúa cuál es el lugar desde el cual trabajar como actores del sistema educativo: porque abre la posibilidad de articular acciones anticipatorias que sin estar destinadas específicamente al problema del suicidio (porque la etiología en esa área es necesariamente en términos de probabilidad) sensibilizan los sentidos y las significaciones que impregnan al deseo de vivir y sus vicisitudes, y en las particulares formas con las que, para cada quien, ese deseo se despliega. De allí lo inespecífico también. Sin duda este amplio espectro para operar (la vida social, el tiempo libre, las alternativas de ocio, los lazos sociales, etc.), es terreno fértil para la creación y desarrollo de acciones enmarcadas en proyectos de enseñanza: las acciones educativas tienen como fin último habilitar en los NNA la puesta en marcha de recursos que favorezcan la construcción de sentido para que lo vivido sea experiencia y para que la relación con el otro, también sea un recurso. Construir sentido es a la vez tarea subjetiva y colectiva. Y es por eso que allí, la escuela tiene un lugar de privilegio.

Luego de situaciones de tan traumática tramitación, la demanda que suele surgir en las instituciones es la necesidad de poder comprender por qué ese NNA realizó esa acción y si hubiera sido posible evitarla. Frecuentemente predomina un

¹² Prevención del Consumo problemático de drogas desde el lugar del adulto en la comunidad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación. Subsecretaría de Equidad y Calidad. Consumo Problemático de Drogas, 2009. Pág. 28 Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/primaria/files/2010/04/cuadernillo-para-primera-web.pdf>

“estado anímico general” teñido por la culpa y la desorientación; una respuesta inicial es poder trabajar esa demanda y ese “estado anímico”.

Hay que tener en cuenta que la multicausalidad y complejidad de una situación de suicidio, implica considerar que no existen tipologías que indiquen o permitan identificar al potencial suicida: no hay una relación directa entre NNA aislados, replegados o “depresivos”, como para dar algunos ejemplos, y el suicidio. Hay una dimensión enigmática en todo suicidio que choca contra la voluntad de comprender y encontrarle alguna racionalidad.

En este sentido es que se plantea que estos eventos no puedan ser ni cabalmente comprensibles ni anticipables en todos los casos. Sin embargo, esto no es igual a decir que nada puede pensarse y hacerse al respecto.

Frente a esta complejidad, se considera que no es posible “aprehender”, “atrapar”, la comprensión de estos modos de subjetivación mediante la aplicación de instrumentos diagnósticos supuestamente estandarizados.

Orientaciones para el trabajo en la Institución Escolar

Situaciones específicas que merecen especial atención

➤ Tentativas de suicidio

Es importante relevar las creencias o mitos que se instalan alrededor de los intentos de suicidio, en función de cuánto la escuela puede acompañar a los niños o jóvenes en la extrema vulnerabilidad en que se encuentran luego de situaciones que pudieran leerse como intentos encubiertos. Estar atentos significa hacer una

lectura de estas situaciones, intervenir inmediatamente, en articulación con los organismos pertinentes e incorporar a las familias y allegados de los afectados al diseño de un abordaje integral que los incluya. A veces las familias suelen negar u ocultar la situación, con lo cual se hace necesaria una intervención que no vulnere la intimidad, que no se convierta en invasiva, pero que transmita una proximidad sostenida que genere confianza y afecto.

De igual manera, suelen llegar a oídos de preceptores, profesores, personal auxiliar, otros alumnos, compañeros, la intencionalidad suicida de alguien de la comunidad escolar. Estos mensajes no pueden ser desoídos; siempre hay que intervenir directa o indirectamente, teniendo en cuenta el lugar de confianza que el afectado deposita en quien elige para compartir ese dolor que encuentra irreversible. Es necesario considerar y escuchar la ambivalencia de quienes atraviesan estas situaciones, ya que constituyen alarmas que por reiteradas no pueden ser naturalizadas.

Una vez más es importante compartir el abordaje integral de estas problemáticas, evitando la falsa omnipotencia en que se sostienen las intervenciones individuales, aunque se originen en lógicas voluntaristas y solidarias.

Como ya se expresó en el presente documento, en cuanto a los factores de riesgo principales se ubica en primer lugar el intento de suicidio previo, en contraposición con uno de los mitos más frecuentes, que plantea que quien se quiere suicidar lo concreta y que los intentos son sólo formas de llamar la atención.

- Vulnerabilidad de familiares, novios , allegados de quienes se han suicidado

El desamparo y la indefensión que padece este grupo, los ubica en un lugar de gran vulnerabilidad que hay que poder mirar siempre. En el entorno más cercano,

suelen agregarse además sentimientos de culpa de difícil elaboración vinculados con haber compartido tiempos y espacios con quien decidió suicidarse y “no haberse dado cuenta” o “no haber tenido la capacidad de leer algunas señales” o “no haberle dado importancia a algunos dichos”, o “no haber estado en el momento preciso o con la palabra adecuada”, según los dichos del entorno. Por eso, es imprescindible el trabajo posterior (suele identificarse como posvención) con los compañeros del curso y amigos. La tramitación colectiva es la más indicada en este tipo de situaciones y también permite visualizar si en alguna situación en particular, y en el marco de una práctica corresponsable, es pertinente dar intervención a la red de salud.

La instancia de intervención que propicia la tramitación colectiva, constituye un proceso que implica tiempos ineludibles y necesarios a la hora de producir sentidos, significaciones y registrar la pérdida.

El abordaje de estas situaciones debe ser articulado entre todos los interlocutores de la comunidad educativa que tomen contacto con la población efectivamente afectada. En lo posible es recomendable unificar conceptual y operativamente los mensajes de los adultos. Esto quiere decir concretamente que los primeros que deben poder hablar de la situación de un suicidio entre ellos, son los adultos de la institución educativa. Se necesita referentes adultos capaces de acordar un discurso, de dar respuestas cuando se pueda y de no darlas si es que no se puede; pero también adultos capaces de trasladar las inquietudes a quien o quienes estén en mejores condiciones para llevar adelante la situación. En este sentido, es conveniente ponerse de acuerdo antes de retomar nuevamente las clases con el/los grupos afectados, respecto de qué es lo que se va a decir, cómo se va a decir, quién va a tomar la palabra por primera vez. Es importante hasta que se designe una o dos personas para el trabajo inicial, que sin ninguna duda,

consiste en hablar de lo que pasó y dar la oportunidad de expresar, en términos colectivos, las implicancias subjetivas de un hecho que aparece conmocionando la vida escolar, particularmente, en ciertos estudiantes y ciertos grupos escolares. Como observación es importante recalcar que no es conveniente que sucedan situaciones en las que los docentes sean quienes requieran la contención de los estudiantes.

Aquí es necesario atender a los tiempos que estos procesos demandarán en los alumnos; ejercitar una lectura apropiada evitará interrumpir procesos, negarlos, subestimarlos o prolongarlos más de lo que los grupos afectados lo necesiten.

➤ Los períodos de evaluación

Los períodos de evaluación ante Comisión Evaluadora suelen generar fuerte impacto en las trayectorias educativas de niños y jóvenes.

La vulnerabilidad que implica el temor a repetir, a no aprobar alguna materia o a reiterar situaciones de interrupción de la continuidad educativa, suele generar en los estudiantes y sus familias consecuencias difíciles de transitar.

Es necesario entonces promover, agilizar y optimizar todos los canales de comunicación posibles con los estudiantes y sus familias, para garantizar las mejores condiciones de acceso a estos períodos.

Una vez más es necesario poner en valor la figura del preceptor o preceptora como nexo directo entre los jóvenes, la escuela y sus familias, ya que es quien porta la posibilidad del contacto diario y el conocimiento acerca de sus vivencias, estados de ánimo y particularidades de sus historias de vida.

Reiteramos una vez más la relevancia de la construcción del oficio de estudiante secundario, construcción que nunca se realiza en soledad sino que implica un trabajo sostenido que la escuela debe promover y estimular.

En este marco, el EOE no solo abordará este período a través de acciones para su acompañamiento sostenido, sino que también identificará a aquellos jóvenes que se encuentren en riesgo pedagógico a fin de la elaboración de estrategias anticipatorias en términos de logros posibles.

Promover la perspectiva integral de los abordajes atendiendo a sus dimensiones individual, áulica, institucional y familiar, lograr el compromiso de todos los actores de la comunidad educativa (equipo de conducción, equipo de orientación escolar, docentes, personal auxiliar), formular acuerdos con las familias, elaborar de manera conjunta herramientas de apoyo y sostenimiento de las trayectorias, constituyen prácticas insoslayables a la hora de intervenir.

En suma, poner la mirada atenta frente a las reacciones de los estudiantes, a partir de la construcción de lazos de confianza y el reconocimiento de sus habilidades y capacidades. Poner en conocimiento de las familias las respuestas significativas o preocupantes de los estudiantes respecto a sus dificultades pedagógicas implica un acercamiento más individualizado para evitar o morigerar consecuencias adversas; así como la necesidad de considerar las situaciones puntuales en reuniones de equipo escolar básico para su abordaje institucional. Esto significará en muchas oportunidades el diseño de estrategias áulicas que puedan sostenerse en el tiempo, lo que implica la intervención del equipo docente en el marco de la corresponsabilidad, en cuanto a revisar propuestas didácticas, etc.

➤ Las situaciones de hostigamiento y discriminación

Otra variante a considerar, son los **prejuicios** y las **discriminaciones** basados en manifestaciones estéticas, color de la piel, nacionalidad, lugar de origen, consumo de sustancias, violencias diversas, entre otros. Muchas veces, estas estigmatizaciones se naturalizan y su expresión puede traducirse en autoagresiones, agresiones hacia otros, abandono de la trayectoria escolar, etc.

“En este sentido, es importante destacar que discriminar es arbitrariamente impedir, obstruir, restringir o menoscabar el pleno ejercicio de los derechos y garantías de ciertos sectores sociales de la población utilizando como pretexto su género, etnia, creencias religiosas o políticas, nacionalidad, situación social o económica, elección social, edad, capacidades o caracteres físicos, etc. Quizá uno de los puntos más importantes para destacar es que las prácticas discriminatorias, no nos hablan de las víctimas, sino de quienes discriminan. ¿Qué quiere decir esto? Que los actos discriminatorios NO se explican por ninguna característica que posea la víctima, sino por la mirada del sujeto, grupo social, sociedad o Estado que lleve a cabo el proceso discriminatorio.”¹³

Es importante intervenir sobre prácticas tan naturalizadas que sus actores no alcanzan a registrarla como cuestiones a revisar. Las actitudes discriminatorias forman parte de un sistema de valores que está arraigado profundamente a través

¹³ INADI, Guía Didáctica para Docentes. Somos iguales y diferentes Guía para niñas y niños de prevención de prácticas discriminatorias Primera Edición - Buenos Aires - Argentina - INADI, 2011. Disponible en: http://inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2012/05/GUIA-DOCENTE_cambio_IMPRENTA-FINAL.pdf

de procesos histórico-culturales y la escuela suele convertirse en caja de resonancia de estos procesos.

Se propone generar condiciones igualitarias, respetuosas y democráticas de convivencia. Si no se interviene, si no se atienden los primeros signos que expresan la angustia de un niño o joven, con el tiempo, se pueden traducir en cuadros clínicos como trastornos de ansiedad o depresión, o respuestas que devienen irreversibles en situaciones extremas.

Una vez más la institución escolar debe proponer acciones vinculadas a proyectos relacionados con los intereses de los niños o jóvenes, atendiendo a favorecer la expresión de sus necesidades, inquietudes, dudas o conflictos de orden emocional. Para que ello tenga lugar, se hacen necesarias la mirada y escucha atenta de docentes que previamente hayan generado condiciones de enunciación, o sea, el espacio necesario de la recepción, acogida y cuidado necesarios.

➤ **Exposición a situaciones socio históricas de alto riesgo**

Los niños y jóvenes que han estado expuestos a situaciones familiares, sociales, de riesgo (como en su momento lo fuera Cromañón por ejemplo), con fuerte impacto subjetivo, deben ser acompañados con mayor atención y proximidad.

Se reitera que estos abordajes nunca son unidireccionales y ameritan un trabajo articulado en red con otras instituciones. Si bien la tramitación individual puede diferir entre los diversos sujetos, es necesario señalar que lo traumático de las situaciones precedentes puede generar consecuencias inesperadas o irreversibles.

Al respecto remarcamos que la tramitación colectiva, producto de un abordaje grupal o comunitario, siempre puede ser una respuesta posible desde la institución

escolar y los organismos e instituciones de la comunidad en el marco de la corresponsabilidad, pero si se observa sufrimiento subjetivo, es necesario contar con otra escucha que provenga del Sistema de Salud. Es importante destacar que las propuestas de trabajo tanto individual como grupal en el marco de las instituciones educativas, permiten identificar con mayor precisión situaciones que deben ser abordadas, también, desde otras instituciones de la comunidad como puede serlo alguna institución del sistema de salud, promoviendo prácticas de cuidado que permiten anticipaciones a desenlaces ni deseados ni esperados para la vida de un NNA.

Las características propias de la adolescencia, por ejemplo, donde se juegan tanto la omnipotencia como el límite y la resistencia a la intervención del adulto, agudizan algunos riesgos. Se trata de estar atentos, por ejemplo, a las manifestaciones lindantes con conductas que puedan encubrirse bajo la categoría de accidentes viales (exceso de velocidad en rutas, negativa sistemática al uso de casco en motos), trastornos alimentarios (bulimia, anorexia, entre otros), juegos y deportes extremos, conductas que puedan devenir en riesgosas para la salud física y mental, que muchas veces operan como “síntoma” de sufrimientos de otro orden.

➤ Situaciones de vulneración de derechos

Los niños y/o jóvenes que han vivido en entornos de presunto abuso sexual intra o extrafamiliar, maltrato sostenido, que han estado próximos a situaciones de violencia de género sistemático de sus progenitores, aunque no fueran víctimas directas, suelen necesitar una mirada atenta y particularizada. De igual manera, quienes hayan tenido experiencia de vida en calle o dejaron su hogar de manera

voluntaria, o niños y jóvenes extraviados, constituyen, entre otras, situaciones a considerar.

Se debe considerar que se trata de *situaciones de vulneración de derechos* en las que se debe intervenir siempre.

En estos casos, la tramitación subjetiva debe acompañarse de un abordaje interdisciplinario e intersectorial en corresponsabilidad con otros organismos. Se reitera que la institución escolar sigue siendo el espacio privilegiado para identificar estas situaciones, intervenir y acompañar los procesos de seguimiento a fin de anticiparse, en la medida de las posibilidades, a desenlaces irreparables producto de la extrema vulnerabilidad a que estos alumnos han sido sometidos por períodos, a veces, muy prolongados.

➤ Trayectorias discontinuas y ausentismo reiterado

La Resolución de Ausentismo de Alumnos 736/12, establece la obligatoriedad de la comunicación con las familias en caso de que los alumnos no asistan a la escuela durante dos días o más. A pesar de ello, en algunas instituciones educativas, persiste la tendencia a naturalizar el ausentismo de alumnos, basándose en algunas de estas explicaciones: cuestiones vinculadas con la distancia, climatológicas, el trabajo temporario o estacional de las familias, cuestiones de organización familiar u otras. Estos argumentos no hacen más que negar la posibilidad de establecer otras vinculaciones que tienen que ser consideradas como hipótesis de trabajo al momento de problematizar el ausentismo sistemático de alumnos.

En este documento, se sostiene que el ausentismo puede encubrir posibles situaciones de vulneración de derechos. Como ya se ha dicho, las mismas,

fragilizan subjetivamente a los NNA, dejándolos, en algunas circunstancias, expuestos a decisiones que podrían ponerlos en riesgo de vida.

Se han observado situaciones en las que los NNA dejan de asistir a la escuela. Si la institución problematiza ese “no estar”, puede tomar conocimiento a partir de un acto de presencia en los domicilios (que habla de que a la escuela no le da lo mismo que un NNA vaya o que no vaya, asista o no asista) de distintas situaciones: no asiste por quedarse realizando tareas en el hogar, por trabajar, por cuidar a sus hermanos menores, porque fue golpeado y las marcas permanecen en el cuerpo, porque son víctimas de abuso por parte de adultos del entorno familiar, entonces no se les permite salir, entre otras cuestiones. Si la institución educativa no problematiza las situaciones de ausentismo reiterado y el abandono escolar, probablemente se convertirá en un engranaje más de la práctica sistemática de vulneración de derechos de la que son víctimas esos NNA en esas particulares condiciones de existencia.

También, la institución puede encontrarse con situaciones en las que los NNA deciden abandonar su escolaridad por su propia voluntad y no se cuenta con adultos que estén acompañando cambios de decisión y de perspectiva en este sentido. En este sentido, el ausentismo primero y abandono posterior como indicio, si es tenido en cuenta, debiera interpelar a la institución educativa en tanto institución generadora de sentidos y proyectos de vida; en esta línea, la escuela debiera poder problematizar aquellas situaciones de NNA que por diversas circunstancias no pueden sostener su permanencia en ese espacio que debiera constituirse como una instancia de socialización secundaria por excelencia.

A modo de conclusión que sigue abriendo interrogantes

Las formas en que una sociedad establece sus relaciones, es uno de los puntos de apoyo más importantes para poder pensar las causales de las muertes violentas. Ya en el año 1897, Durkheim en su clásico libro *El suicidio*, hizo mención a que las correlaciones empíricas establecidas le permitieron demostrar que, en las sociedades modernas, los grupos sociales con mayor cohesión social son los que presentan las tasas más bajas de suicidio.

El fortalecimiento de los lazos sociales, constituyen, siguiendo la línea de pensamiento de Durkheim, un reaseguro, un entorno de protección frente a las situaciones límites que desencadenarían en decisiones fatales para la vida de NNA. La cohesión social representa para los jóvenes la instancia que facilita, estimula y acompaña el proceso de desarrollo y crecimiento. Por ende, su debilitamiento así como la ausencia de marcos normativos y contenedores también puede obturar fuertemente dicho proceso.

Es trascendental que la escuela preste especial atención a ciertas respuestas que dan NNA, ligadas a comportamientos autodestructivos, como las autolesiones o autoagresiones, los intentos de suicidios, el consumo problemático de sustancias, la exposición deliberada a situaciones de riesgo, los trastornos en la alimentación, la necesidad del vértigo permanente, el sexo sin protección, entre otras, porque operan como indicios de que “algo está sucediendo” y es la manera que encuentran los NNA para hacerle saber al mundo adulto que no la están pasando bien en su vida y que hay algo del orden del sufrimiento que los atraviesa y no les

permite pensar en un futuro, imaginar un proyecto de vida¹⁴. Cuando esto sucede, también se está expresando otra situación, a modo de la otra cara de la moneda: los niños, los jóvenes, confían en que el mundo de los adultos aún puede hacer algo por ellos, ponen en manos de los adultos, como referentes significativos, la posibilidad y la oportunidad de leer estas “señales”. Las escuelas cuentan con los docentes, que son adultos, profesionales, trabajadores de la educación con responsabilidades sobre los NNA, que tienen que considerar como parte de la tarea, la mirada y la escucha atenta y la promoción de acciones y actividades que permitan el acercamiento necesario para la construcción de la confianza que se torna imprescindible en el vínculo pedagógico. Ese vínculo es el que habilita la lectura de las señales, de los indicios, ese vínculo es el que tiene que ver con la enseñanza y, cuanto más con el cuidado. Los NNA, esperan de nosotros, los adultos educadores, que los cuidemos.

La escuela como institución social adquiere real dimensión cuando además de intervenir en el proceso de enseñar y aprender, procura generar las mejores condiciones en términos de práctica y política de cuidado.

El sentido de pertenencia a un grupo le imprime a los individuos sentimientos de solidaridad y autoafirmación, al saberse compartiendo valores y creencias que los trascienden como personas. Constituiría, al decir de Lewkowickz, la solidez de un entramado social que refiere a ubicaciones en el espacio comunitario de mayor precisión y definición. La escuela es y tiene que ser eso: el espacio del que se siente parte, el lugar de encuentro con los otros, tan diversos, pero tan iguales en

¹⁴ Para trabajar institucionalmente cómo abordar el acompañamiento para la construcción de proyectos de vida sugerimos ver: Comunicación 2/15: “Orientación para la Educación y el Trabajo (OEyT)”

términos de derecho, en donde se cuenta con referentes adultos, capaces de decodificar la tristeza y el sufrimiento que pueden estar atravesando los NNA.

Un sujeto anclado en un lazo social porta una filiación cultural que lo caracteriza y lo constituye, que le imprime pertenencia y reconocimiento.

Se recuerda y se remarca: no se trata de contar con especialistas solamente, no se trata de tener un saber disciplinar específico que dota a la práctica docente de herramientas que permiten intervenir de un modo particular. Se trata, desde la perspectiva de la prevención inespecífica, de propiciar condiciones y situaciones desde la escuela, tendientes a promover vínculos saludables, de conocimiento y reconocimiento de los otros y de las diferencias; de construcción de sentidos de pertenencia; de rescate de lazos de solidaridad. Es decir, instancias que faciliten que se pueda hablar, comunicar, decir, contar, confiar, entre otras. Se entiende que las propuestas que tiendan a propiciar espacios para la circulación de la palabra, a dar lugar a condiciones de enunciación, generan el encuadre para la construcción de la confianza necesaria para poder anticiparse e intervenir ante situaciones que pongan en riesgo la vida de NNA. Es importante darle lugar a encuentros de este orden, a esta posibilidad de encontrar-nos.

Siguiendo esta línea de análisis, las experiencias presentadas en los Anexos dan cuenta de un trabajo desde este abordaje.

Lic. Nora Catoira

**Sub-directora
Dirección de Psicología Comunitaria
y Pedagogía Social**

Lic. Andrea Duré

**Directora
Dirección de Psicología Comunitaria
y Pedagogía Social**

Bibliografía consultada:

- Altavilla, D. (2012) Suicidio y dolor de existir. Los afectados por suicidio y su duelo. 2do Congreso Internacional de Suicidiología
- Davini, M. C. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Paidós
- Durkheim, (1897). El Suicidio. Libro II. Libertador.
- DGCyE, Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación Conjunta 1/12: “Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas y de Vulneración de Derechos en el escenario escolar”
- DGCyE, Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación 7/15: “Informe sobre relevamiento estadístico de situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar”.
- Acerca de la problemática del suicidio de adolescentes y jóvenes: un enfoque para sus abordajes desde el campo de la educación, Ministerio de Educación de la Nación, CABA, 2015.
- Guía Didáctica para Docentes. Somos iguales y diferentes Guía para niñas y niños de prevención de prácticas discriminatorias. Primera Edición. INADI, CABA, 2011.
- Lewkowicz, I. (2004). Pensar sin Estado. Buenos Aires. Paidós.
- Lineamientos para la Atención del Intento de Suicidio en Adolescentes. Dirección nacional de Salud mental y Adicciones, Ministerio de Salud, 2012. Pág.8. Disponible en: http://www.msal.gob.ar/saludmental/images/stories/info-equipos/pdf/2012-10-31_lineamientos-atencion-intento-suicidio.pdf
- Prevención del Consumo problemático de drogas desde el lugar del adulto en la comunidad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación. Subsecretaría de Equidad y Calidad. Consumo Problemático de Drogas, 2009.

ANEXO 1

“Intervenciones desde la complejidad. La experiencia de un Equipo Distrital de Infancia y Adolescencia.” (EDIA, La Plata)

Proyecto: “Fotografiando los silencios”

Localización del proyecto: Distrito La Plata

Integrantes del EDIA:

Arteaga, María Luisa OA
Barrio, Alejandra María OE
Sagula, Valeria OS
Gutiérrez, Carmen OS
Grau, Gabriela OE
Micucci, Mercedes OA

Inspectora de Enseñanza: Fernanda Cabeza

Dirección de mail: edialaplata@yahoo.com.ar

Preguntas iniciales...

Nuestro trabajo como equipo de alta complejidad, perteneciente a la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, es acompañar los procesos de las instituciones cuando irrumpen situaciones complejas, y también la construcción de proyectos, desde dispositivos anticipatorios. Trabajamos artesanalmente en cada situación particular, simultáneamente pensamos en proyectos pedagógicos en continuidad con los procesos de intervención durante los estallidos.

El proyecto “Fotografiando los silencios”, se diseñó a partir de diferentes interrogantes que fueron surgiendo de las intervenciones que conformaron el Diagnóstico Distrital y nuestras intervenciones como EDIA La Plata, durante tres

35

ciclos lectivos. En nuestra experiencia, aparecen como situaciones recurrentes muertes, suicidio e intento de suicidio de jóvenes.

Estas situaciones nos condujeron, como EDIA a preguntarnos: ¿Se puede anticipar el suicidio?, ¿Cómo los niños y jóvenes van construyendo, en el espacio escolar, los diferentes soportes subjetivos para abordar situaciones complejas?, ¿Cómo las re-significan desde sus propias trayectorias, sus intereses, sus formas de visibilizarse y sus modos de dar señales ante situaciones críticas? ¿Cómo traducir los silencios en palabras? ¿Cuándo debería comenzar entonces nuestra intervención?

Si bien como equipo de alta complejidad, intervenimos en situaciones emergentes en el Distrito La Plata, nos permitimos pensar también en términos de anticipación frente a esta problemática multicausal y compleja del suicidio. En nuestro recorrido fuimos registrando profundos silencios, acompañados de soledad, angustia, desesperanza, desamparo en jóvenes. Frente a estos sentimientos nos preguntamos: ¿Cómo potenciar espacios de expresión, de participación acompañando la construcción de nuevos sentidos, proyectando otras realidades posibles?...¹⁵

¹⁵Silvia Bacher en su libro, "Tatuados por los medios" Dilemas de la educación en la era digital., realiza un análisis profundo respecto de las problemáticas actuales que atraviesan a la sociedad y por ende a los jóvenes que la transitan, y señala que aunque *"El panorama descrito es complicado urge analizar las múltiples tensiones que se ponen en juego con el fin de diseñar y poner en marcha estrategias que permitan construir nuevos escenarios de esperanza para los jóvenes..."* y enfatiza que si bien en todos los diagnósticos realizados queda al *"descubierto la gran cantidad y diversidad de tensiones y paradojas por las que se ven atravesadas las trayectorias juveniles"...*también debe mostrarse, *"el enorme potencial que reside en ellos y la oportunidad de sumar esas voces a la polifonía social"*. Pág. 108-109.

En este proyecto, elegimos a “la fotografía” como soporte que posibilite la expresión de aquello que tal vez, no se puede poner en palabras.

Reconocemos que en las nuevas culturas juveniles la imagen ocupa un lugar privilegiado. La imagen hoy, adquiere diferentes sentidos. Sentidos que se inscriben como soportes subjetivos en las prácticas sociales, de allí la intensidad de las fotos en las redes, necesidad de mostrar-se ante los otros en espacios compartidos, comunes, que otorgan identidad y pertenencia. La fotografía pone en escena diversas cuestiones de cada sujeto vinculadas a la propia identidad, a la construcción de la propia subjetividad.

Fotografiando los silencios...

En nuestra intervención como EDIA, ante situaciones de suicidio o intento de suicidio la experiencia nos permitió, encontrar algunos denominadores comunes: jóvenes en silencio, “callados”, “introvertidos,” “buenos alumnos”, aquellos que aunque respondan a las lógicas escolares, no siempre son convocados a desplegar la propia subjetividad en el espacio escolar.

El propósito central de este proyecto fue movilizar a los jóvenes desde imágenes fotográficas para posibilitar espacios de circulación de la palabra. La fotografía supone un “modo de ver”, un modo de construir los significados, un uso social, no como repertorio de imágenes sino como conjunto de discursos que construyen sentidos. (Barthes, 1998).

Reguillo propone en estos tiempos hacer un mapa de los silencios: “¿Por qué un mapa de los silencios en medio de tanto ruido?, porqué ocuparse de los silencios

cuando la tónica de la época es más bien consignar el exceso, de vociferaciones, de decibeles, de confusiones”¹⁶.

Encontramos en la fotografía un modo posible de abordar los silencios, la subjetividad, las conflictividades. Los jóvenes otorgan a las fotos significaciones, que abren posibilidades de pensar y debatir colectivamente diferentes problemáticas que los movilizan, entramándolas con las propuestas pedagógicas, construyendo puentes hacia proyectos de vida a través de la materia Construcción de la Ciudadanía.

Lo que emerge, lo no pensado, lo no visto, lo implícito, lo no dicho comienza a visibilizarse desde las propias narrativas de los jóvenes.

Esto supone crear “las condiciones” como propone Meirieu (1998) para generar “espacios de seguridad” y de confianza (Cornu, 1999) como marco posible para los aprendizajes y el trabajo sobre los sentidos.

Puesta en marcha...

El dispositivo se construyó con doce fotos, que se utilizaron como soporte para analizar y debatir diversas escenas juveniles: escolares, solidarias, de violencia, de tensión, amistad, alegría, soledad, aburrimiento, sexualidad, embarazo, consumos etc. Estas fueron trabajadas en el espacio de encuentro con los docentes y posteriormente con los jóvenes en las aulas.

La secuencia propuesta era la selección de una fotografía en forma individual, debiendo fundamentar las razones de su elección. Posteriormente se

¹⁶ Reguillo. Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios. Revista diálogos de la comunicación. Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, Felafacs [Lima] Pag.75-86. Lima. Octubre 2000.

conformaban pequeños grupos para compartir los sentidos de cada elección y luego consensuar cuál era la foto que representaba al grupo desde la consigna ¿Por qué esa foto fue elegida y no otra?

Con los docentes, en la primera parte del año, a través de “mesas docentes” pudimos reconstruir con las fotos, sus representaciones, percepciones y sentidos sobre los jóvenes, desde sus autobiografías y desde análisis de videos y material bibliográfico. Porque creemos en las potencialidades de los jóvenes, teníamos como objetivo generar nuevas miradas desde los docentes desde una perspectiva de cuidado y de derechos. A lo largo de los tres ciclos lectivos en que se llevó a cabo este proyecto, en función de la reflexión sobre la experiencia, se fueron incorporando otras dimensiones. Incluimos la importancia de las marcas docentes en las trayectorias, el análisis de la “Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones de Conflicto y Vulneración de Derechos en el ámbito escolar” (2012), y la profundización del trabajo intersectorial, convocando a referentes de Salud y de la Dirección de Niñez y Adolescencia, valorizando el trabajo en red y en términos de corresponsabilidad.

Con los jóvenes, en la segunda parte del año, trabajamos en las aulas con los mismos dispositivos, junto con los docentes que participaron de las mesas. Esto posibilitó un intercambio y diálogo generacional e intergeneracional a través de experiencias de pluralidad de lecturas de mundos, apertura a la novedad, y valoración del otro. Con los jóvenes, avanzamos un paso más: les propusimos que traigan sus propias fotos, en los siguientes encuentros, visibilizando a través de ellas otros silencios, otras situaciones críticas, atravesadas por sus vivencias subjetivas.

Desde los sentidos reconstruidos grupalmente, sobre diferentes situaciones complejas, que pudieron poner en palabras, se generaban debates en un clima de

confianza que los convocaba a compartir vivencias familiares y escolares. De dichos debates surgieron diferentes temas que les preocupaban y sobre los que querían seguir pensando y discutiendo en la escuela. Entre ellos se destacaron, discriminación, violencia, violencia de género, embarazos, soledad y situaciones de desamparo.

Los espacios de diálogo nos permitieron, junto con los profesores, sostener una escucha atenta, ayudarlos a reconstruir sentidos colectivamente pero también, atender la singularidad de aquellas situaciones más vulnerables, detectando silencios que requerían otros espacios de acompañamiento, de construcción de redes con otros.

En encuentros posteriores, los temas que desplegaron se fueron vinculando con los ámbitos de “Construcción de Ciudadanía” y desde allí pensaron un proyecto colectivo, sentido por ellos, junto con sus docentes. Al finalizar el año el producto final de cada proyecto se socializaba en una muestra de intercambio entre las escuelas participantes, a través de un corto realizado por cada grupo acompañado por el relato de su experiencia. El valor de dicho espacio fue enriquecedor, permitiéndoles a los jóvenes apropiarse y ser protagonistas del mismo.

En los tres ciclos lectivos en los que se desarrolló el proyecto fueron incluyéndose nuevas escuelas secundarias y se incorporaron profesores de otras materias interesados por la propuesta, tales como Educación Física, Biología, Prácticas del Lenguaje, Artística, implicando un desafío y un enriquecimiento al proyecto. Durante el último año se resignificó la propuesta inicial, “pasando la posta” a los integrantes de los EOE, fortaleciendo prácticas de intervención, para que puedan recrear el dispositivo entramándolo con el Proyecto Institucional de acuerdo a la singularidad de sus instituciones, anticipando estas situaciones complejas.

Aportes para seguir pensando...

En relación a los docentes, valoraron el espacio de los encuentros y las posibilidades de resignificar su lugar docente. Resulta importante de destacar que a lo largo de los tres ciclos lectivos los directivos, EOE y profesores coincidieran en registrar que sus alumnos “están muy solos”.

En cuanto al trabajo con los jóvenes en las aulas resultó muy significativo como tomaron la palabra inmediatamente mostrándose, sin conocernos, expresando sentires y problemáticas diversas que los atravesaban. En relación a las fotos que nosotras propusimos, fueron de mayor interés las que se relacionaban con embarazos, noviazgos, cuestiones de género y consumos. En relación a las fotos que eligieron mostrar, se relacionaban mayoritariamente con afectos: amigos, familiares, mascotas. Otras fotos muy significativas que se mostraron fueron de un amigo recientemente fallecido, otras de cortes en el cuerpo (que ellos relacionaban con el arte, no con salud que era nuestra perspectiva como adultos), también fotografías de plantas de marihuana que fue acompañado con intensos debates sobre la necesidad de su legalización. Resulto significativo que en dos oportunidades alumnas embarazadas pudieron decirlo a sus compañeros pidiendo ayuda al EOE para poder comunicarlo a sus familiares. Los jóvenes aportaron sus fotos pero algunos eligieron mostrarse a través de sus poesías y dibujos.

En la muestra final, en estos tres ciclos, encontramos que la problemática de la discriminación fue elegida mayoritariamente por los grupos en la producción del corto, así como videos en relación a cuestiones de género. Jóvenes silenciosos en la escuela tomaron la palabra y otros interpelaron a adultos desde un marco de derechos en relación al consumo de marihuana. Obras de teatro, murgas, grupos

de rock acompañaron la muestra. Este espacio de encuentro y de intercambio entre escuelas fue altamente valorado por los jóvenes.

Líneas finales...

El presente proyecto se sostuvo en la convicción como EDIA, que la escuela es y debe ser uno de los espacios públicos en los que se realiza política de reconocimiento e instituye subjetividad, desde una política de cuidado a los “recién llegados”.

Bibliografía:

- Bacher, Silvia (2009). Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital. Bs. As. Paidós.
- Barthes, Roland. (1995). "Retórica de la imagen" en Lo obvio y lo obtuso, Paidós, Barcelona.
- Carli, Sandra (2001): "Discontinuidad e historización". Una mirada sobre la relación entre adultos y jóvenes en la Argentina contemporánea". En: Revista Ensayos y Experiencias. Año 8. Nº 40. Ed. Novedades Educativas.
- Cerda, A. (2000) Joven y alumno ¿Conflicto de Identidad? Un estudio etnográfico en los liceos de sectores populares. Publicado por Lom Ediciones. Chile.
- Chaves, Mariana. (2005) La juventud negada y negativizada. Formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea.
- Cornu, Laurence. La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio G. y otros Construyendo un saber en el interior de la escuela. Novedades Educativas. 1999 Págs. 19-26.

- Duschatzky, S. y Corea, C. (2002) Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Paidós. Tramas Sociales. Buenos Aires.
- Dussel, I. Comp. Las subjetividades en la era de la imagen: de la responsabilidad de la mirada”. En Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen.
- Dussel. I. (2006) “Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente.” En El oficio de docente. Vocación, trabajo, profesión en el siglo XXI. Tenti Fanfani. E. (COMP) Siglo XXI Editores,
- Frigerio, G. Y Diker, G (Coord.) (2004) Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. Ensayos y experiencias. Co –edición. Ediciones novedades educativas. Fundación cem. Bs. As y México.
- Meirieu, Phillippe. (1998). Frankenstein educador. Barcelona. Alertes
- Nuñez, Violeta Conferencia: Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar- Más allá de la dicotomía “Enseñar vs Asistir” Universidad de Barcelona.
- Reguillo Cruz, R.: Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios. Revista diálogos de la comunicación. N° Pág. 75.
- Tenti Fanfani. E. “Profesionalización docente: consideraciones sociológicas”. En El oficio de docente. Vocación, trabajo, profesión en el siglo XXI. Tenti Fanfani. E. (COMP) Siglo XXI Editores.

Documentos:

- Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación 4/09. Reconstruyendo las intervenciones de los miembros

del Equipo de Orientación Escolar en el marco de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social.

- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Comunicación 03/15: Ni una menos. La Plata, DGCyE, 2015.
- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Comunicación Conjunta N°1/12: Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas en el escenario escolar. La Plata, DGCyE. 2012.
- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Comunicación 05/10: La intervención en situaciones de vulneración de derechos en el escenario mediático. La Plata, DGCyE, 2010.
- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Comunicación 03/10: “Prevención e Intervención en situaciones de violencia en la escuela. La Plata DGCyE. 2010
- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Comunicación 8/12: Promoción de prácticas escolares libres de estigma y discriminación. El principio de la no discriminación como punto de partida para una escuela inclusiva y democrática. La Plata, DGCyE. 2012.
- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Documento de trabajo N° 01/15. Los vínculos relacionales en el escenario escolar. Desandar los procesos de hostigamiento y discriminación. La Plata, DGCYE, 2015
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2007), Diseño Curricular de la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires.

ANEXO II

“Documento de intervención del EDIA Lomas de Zamora”

Localización del proyecto: Región II. Distrito La Plata

Integrantes del EDIA:

Di Giano, Ida. OE
Dozoreth Celia Clara. OE
Cardoso, Silvia Andrea. OS
Ruiz, Mercedes Adriana. OS

Inspectora de Enseñanza: Susana Ricca

Las problemáticas sociales complejas son producto de diferentes procesos de estigmatización, de marcas que se expresan en los cuerpos; se inscriben en la memoria, dando cuenta de nuevas formas de padecimiento.

Dichas problemáticas emergen como un verdadero desafío, son demostrativas de la vulneración de derechos, la incertidumbre, el desencanto y especialmente de las nuevas formas de construcción de procesos de estigmatización ligados a grupos sociales determinados.

"La intervención es un saber que se construye a posteriori, a partir de la experiencia (...) tal vez para comprender en profundidad y desde allí construir junto a ese otro que reclama la intervención, las posibilidades de transformación que ésta conlleva..." (Carballeda, Alfredo- "Escuchar las prácticas").

En este aspecto, la experiencia de la intervención nos permite una visión de la práctica signada por la noción de acontecimiento, considerando que éste no es lo que sucede, sino que está en lo que sucede. El acontecimiento genera la demanda y a partir de ésta, es posible acceder a nuevas respuestas.

Desde la modalidad de intervención del EDIA, luego de la demanda de la institución educativa, siempre nos preguntamos: ¿qué es lo que no podemos dejar de hacer? y es aquí donde revisamos ítems o acciones que consideramos:

- * Análisis situacional inicial y asignación de roles al interior del equipo (coordinadores, observadores, organizadores, registradores, etc.)
 - * Observadores in situ de contexto, de personas.
 - * Charlas y entrevistas con adultos y alumnos involucrados, dentro y fuera de la escuela.
 - * Acompañamiento a amigos/compañeros y familiares durante el proceso de duelo inicial, evitando situaciones de veneración (santuario, fotos, pinturas en las paredes de la escuela), identificaciones con lo ocurrido evitando probables imitaciones.
 - * Visitas posteriores a la familia y amigos afectados por la situación.
 - * 1° espacio en la escuela con los grupos de alumnos ligados afectivamente, donde circule la palabra y otras formas de expresión o acciones que enuncien los estados de ánimo sobre lo ocurrido, generando una escucha respetuosa y atenta que nos permita ir identificando adolescentes y jóvenes en probable situación de riesgo.
 - * Desestimar toda situación de culpabilización sobre lo acontecido.
 - * Apertura de espacios de contención y sostén individuales y grupales donde puedan enunciar episodios dolorosos que faciliten modos de ser simbolizados
 - * Orientaciones y/o acciones conjuntas con profesores que trabajen en talleres con temáticas surgidas de los grupos, como así también de proyectos y planes que compartan (ej.: jóvenes y memoria, encuentros interinstitucionales, etc.)
- Es decir, acciones posteriores al acontecimiento, que los conecten con proyectos de vida viables, en los que se ponga en juego la solidaridad, el compartir los vínculos afectivos dentro de los grupos, etc.
- * La producción creativa como forma de simbolizar el dolor (arte, modelado, plástica, música, danzas, poesía, relatos, etc.)

* Es relevante el trabajo intersectorial, en el que cada uno aporta saberes para abordar situaciones de alta complejidad; como Unidades Sanitarias, clubes, ONG y OG, Centros Comunitarios, Agrupaciones barriales, etc.)

En nuestro distrito de Lomas de Zamora, las situaciones de suicidio han acontecido generalmente, en la segunda mitad del año, habiendo afectado a la población adolescente y joven que transita la educación secundaria y técnica. Hemos intervenido desde el EDIA por otras demandas de fallecimientos por diversas causas (enfermedades terminales, muertes súbitas, accidentes domésticos letales, homicidio), reorientando nuestra modalidad de trabajo a las características de las instituciones, de los actores sociales y familiares, a los grupos e individuos afectados.

Hemos analizado que la mayoría de nuestras intervenciones se orientaron a demandas de postvección; considerando de suma importancia repensarlas con acciones previas a las situaciones límites y complejas con las que trabajamos.

Desde la reflexión al interior de nuestro equipo, y luego de revisar las experiencias en las que nos involucramos, fuimos encontrando características similares que podríamos homologar como acciones anticipatorias en el espacio escolar, entre ellas:

* Trabajo grupal con diferentes temáticas, priorizando aquellas que surjan de cada grupo y a través de diferentes disparadores (películas, cortos, poemas, cuentos, juegos)

* Talleres de expresión y producción creativa (arte, música, baile, escritura), no sólo desde el goce placentero, sino como lenguaje expresivo y proyectivo.

* Formación y/o consolidación de los Centros de Estudiantes no sólo para ejercitar la convivencia democrática en la escuela, sino también como espacios de alojamiento de la palabra, como modos de lucha por lo que consideren relevante; por la participación en asuntos institucionales, grupales e individuales, por las propuestas y proyectos que consideren viables para su escuela, por la situación

de empatía e identificación con los otros que permite la mantención de los lazos sociales.

Experiencias de intervención del EDIA en situaciones de suicidio:

A modo de experiencias recordamos varias situaciones de intervención, desde la negación como mecanismo de defensa frente al acontecimiento traumático hasta los episodios de angustia y dolor intenso sufridos por los grupos. Pero la que elegimos para compartir a través de nuestro relato fue la que titulamos como "Mundo Marino", no sólo como viaje de egresados de alumnos de E. Secundaria, posterior a un episodio de suicidio de una compañera, sino desde el concepto metafórico que implicó.

Una tarde cualquiera de finales de primavera, la supervisora del Equipo nos informa la situación de una alumna de una ESB que saliendo de la escuela se arrojó debajo del tren. Necesitamos reponernos rápidamente para intervenir. Y allí salimos...

A partir del momento inicial del proceso de duelo, emergen las preguntas sobre "el porqué de la determinación", como gran enigma vacío de respuestas. En los espacios de contención grupal, no sólo se escucha el silencio, el llanto, los mocos, el desaliento; sino también los comentarios de momentos compartidos, sueños a concretar, caminos a seguir, metas interrumpidas. Al interior del EDIA, con nuestras miradas auguramos "eureka", un pronóstico alentador, aparece la punta del iceberg; un retornar con proyectos del grupo. Entre ellos, el de "viaje de egresados a Mundo Marino" a realizarse en las próximas semanas. Nuevamente aparecen las preguntas enigmáticas en el grupo: "¿lo cancelamos?", "¿tiene sentido que vayamos sin....?" "¿tendremos valor para bancarlo?". Estas también generan dudas de suspensión en los Directores de la escuela. A medida que se iba avanzando en las intervenciones grupales e individuales, decidieron llevar a cabo el proyecto, como un legado o como consecuencia

placentera sobre lo que le hubiera gustado que hicieran a la compañera fallecida. A partir de esta decisión, surge el momento de producción y expresión creativa, como fortalecimiento de la situación de crisis: "¿Qué hacemos?" ¿Cómo la llevamos a....además de en nuestros corazones?" ¿Cuál sería el su mejor homenaje?".

Concluyeron elaborando una enorme bandera de egresados para acompañar el viaje; con las firmas, nombres y sobrenombres de cada uno de los integrantes, incluyendo el de su tan querida compañera pudiendo de esta manera, resignificar su ausencia.

Agregamos al relato que los profesores acompañantes fueron elegidos por los alumnos, por ser sus referentes afectivos y vinculares que los contuvieron en los momentos difíciles que transitó el grupo durante el viaje. En la intervención grupal, posterior a la travesía, que consideramos al interior del EDIA como final y abierta; nos comentaron que hicieron un fogón final en la playa y decidieron conjuntamente el destino final de la bandera. Qué impactante manera de transmutar la situación de crisis y dolor en un constante devenir creativo y resignificante de nuevas acciones, con la participación de todos los integrantes, conformando un verdadero grupo de trabajo.

ANEXO III

Experiencias de intervenciones institucionales ante situaciones de fallecimiento por suicidio.

Integrantes de EDIA Gral. San Martín:

Christian Alagona.

Silvina Antonione.

Alejandra Cabo.

Gabriela Colaci.

Mónica Di Risio.

Liliana Mei.

Paula Polh.

Inspectoras de Enseñanza: *Silvia Ciccociopo y Adriana Ruiz*

Desde los EDIA de Gral. San Martín queremos compartir experiencias institucionales y comunitarias construidas a partir de situaciones de fallecimiento. Dos aclaraciones previas. Primero, no quisiéramos que se malinterprete la sencilla magnitud de las experiencias compartidas frente a la enorme complejidad y dolor que implican estas situaciones, y en tal sentido, no es nuestra intención enumerar recetas para la intervención.

En este marco, advertimos que existe el riesgo de intentar rápidamente transmutar el episodio traumático en una experiencia pedagógica, lo cual a su vez resulta aliviador muchas veces para los adultos, que no saben “qué hacer” frente al dolor

de los jóvenes. Dichas acciones en esos primeros momentos pueden actuar como obturadores del inicio del duelo (aceptación de la pérdida) y ser incluso vividas de manera agresiva y revictimizante para las personas más cercanas y afectadas, quienes aún están atravesando una primera etapa de conmoción psicoafectiva. A medida que transcurre el tiempo, apostamos a que esas acciones pedagógicas puedan transformarse en elementos aliviadores y de protección. Es necesario poder evaluar el momento más adecuado para el despliegue de actividades-acciones y en esto es fundamental la función de los adultos y el cuidado de los mismos, abriendo y a la vez acotando canales e iniciativas para resguardar y acompañar a los jóvenes.

En segundo lugar, las experiencias que mencionaremos se destacan porque posibilitaron dos aspectos que entendemos fundamental impulsar en este tipo de intervenciones: acciones puntuales para abordar el impacto institucional ante la pérdida, y a la vez la promoción general de prácticas pedagógicas protectoras frente a situaciones de vida complejas.

Mencionaremos en primer lugar el fallecimiento de un joven de 3° año de ES con intervención de arma de fuego. Ante el impacto comunitario consideramos como primera acción la inmediata presencia de un Equipo externo en la escuela (en este caso EDIA), en especial por el sostenimiento que pueda requerirse, y en esta circunstancia de muerte traumática es también importante trabajar en la construcción de una versión institucional de lo ocurrido, que contenga la verdad y a su vez sea acotada, resguardando la intimidad, sin detenerse en detalles innecesarios. Desde estos parámetros, se acuerda la comunicación hacia la comunidad educativa. Asimismo, se indaga acerca del grado de instalación de la situación de pérdida y duelo en la institución, puesto que esto no puede darse por sentado en contextos culturales como el actual que tienden a promover la

negación del dolor. Igualmente, se entiende que el grado de afectación y los tiempos del proceso de duelo no serán iguales en todos los sujetos de la institución.

En este caso, los compañeros de grupo áulico tomaron por iniciativa propia moldes de palomas de papel, que se encontraban en el aula para otros fines, y expresaron mensajes para su compañero fallecido, recuerdos e inquietudes personales. Muchos se manifestaron mediante dibujos, otros a través de palabras. Los estudiantes desestructuraron el espacio áulico, armando otros lugares en el patio para encontrarse y compartir el dolor y la actividad. La propuesta se extendió espontáneamente a otros grupos. Muchos decidieron mostrar sus mensajes en una cartelera en el hall de la escuela, algunos imprimieron y compartieron fotos que tenían en sus celulares junto al compañero fallecido, otros prefirieron no exponer sus producciones. Destacamos el lugar de los adultos en el proceso de la simbolización sobre la pérdida, en tal sentido los profesores fueron facilitadores, dando lugar a las formas de expresión de los jóvenes, ofreciendo también materiales, escucha y tiempo. Posteriormente, estudiantes y docentes colaboraron, a iniciativa de los primeros, en la realización de una canción de recuerdo y homenaje a su compañero, que grabaron y compartieron en las redes sociales. Se favorecieron de este modo las genuinas formas de expresión de los sujetos más directamente afectados. En otro momento, en algunos espacios curriculares pudo pedagógicamente ponerse en palabras la presencia y uso de armas de fuego en la comunidad. Estas acciones conjuntas entre docentes y estudiantes reafirmaron la importancia de la presencia de cada sujeto en la escuela y la construcción del otro como un semejante, supuestos y horizontes de cualquier proyecto pedagógico que se plantee como anticipatorio y protector ante situaciones de vida complejas.

Este mismo concepto de pensar y vivir la escuela como un espacio de cuidado y de posibilidad de encuentro pudo también observarse a raíz del fallecimiento de un estudiante de la escuela vespertina secundaria. La comunidad escolar identificaba al joven con una canción que solía cantar. Los compañeros solicitaron a las autoridades de la institución utilizar una pared del aula para escribir dicha canción, habiendo previamente acondicionado el salón, reparado grietas en las paredes, lijando y pintando el espacio áulico. Los profesores tomaron esta propuesta y se sumaron aportando trabajo, elementos y cuidados hacia los jóvenes. Se observa en este tipo de acciones la necesidad de simbolizar buscándole un sentido al sinsentido de este tipo de muertes.

Finalmente, queremos compartir la experiencia de trabajo ante el fallecimiento de una joven, 17 años, estudiante de la ES, víctima de violencia de género.

La situación conmocionó a toda la institución, pero hubo diferentes reacciones ante la misma. Desde el Centro de Estudiantes rápidamente se motorizaron marchas, acompañadas también por los docentes y las familias. La puerta de la escuela fue el lugar de congregación desde el cual partían las movilizaciones en pedido de justicia y en repudio a la violencia. Fue también en la cuadra de la escuela donde se colocaron pasacalles con estas mismas consignas. En este caso, destacamos que la repercusión mediática del hecho fue un elemento a tener en cuenta, en tanto puede amplificar impactos, tanto por la espectacularización de la situación dramática como por la producción de imágenes de lo ocurrido que pueden contener elementos que hieran a los sujetos más afectados.

Un referente de sus compañeros era el preceptor, quien desde su afectación escribió una carta recordando a la alumna en distintos momentos en la escuela. El

docente compartió esta carta con los compañeros de la joven el día que se reiniciaron las clases luego de la jornada formal de cierre de la institución por duelo. Esta carta fue bien recibida por los compañeros, muchos de ellos la fotocopiaron y pegaron en la puerta de entrada a la escuela y en las ventanas de las aulas.

En el transcurrir del tiempo se diferenciaron de modo más notorio las personas o grupos que transitaban una conmoción psicoafectiva de otros que pudieron analizar y reflexionar acerca del episodio, e incluso propuestas de acciones concretas para socializar estrategias de resguardo “anticipatorias”. Tal el caso de las acciones llevadas adelante por el Centro de Estudiantes, quien propulsó las marchas y además convocó a una asamblea donde se decidió formar una comisión de violencia de género y que se encargó de invitar a distintas entidades que trabajan la problemática para hacer talleres de sensibilización. Destacamos que muchos docentes acompañaron estas iniciativas e incluso propusieron en sus espacios curriculares la realización de trabajos de investigación sobre la temática de violencia de género.

De esta experiencia queremos resaltar que el proceso de duelo tiene diferentes tiempos individuales, grupales e institucionales. Una de las acciones en torno de ello fue la apertura de distintos espacios de acompañamiento. Por ejemplo, una vez abordados en los primeros momentos los grupos de compañeros y adultos, se ofrecieron espacios institucionales con continuidad periódica para acercarse a aquellos que lo sintieran necesario, tanto adultos como jóvenes o niños. Para dar lugar a cada uno de ellos entendemos necesario explicitar desde el principio de la intervención estas características particulares del atravesamiento de la pérdida.

A modo de conclusión de las experiencias compartidas, queremos reafirmar que si bien existen momentos institucionales de mayor conmoción y vulnerabilidad en que aparece como más acuciante la necesidad de pensar e implementar proyectos pedagógicos anticipatorios y de resguardo, revalorizamos el rol de la escuela en la construcción continua y cotidiana de proyectos de vida para sus habitantes.