



# Dispositivos de convivencia en escuelas secundarias neuquinas: Las intervenciones artísticas como “*bonus track*”

Fecha de recepción:

12/08/2020

Fecha de aceptación:

08/09/2020

## Palabras clave:

pedagogía,  
escuela  
secundaria,  
convivencia  
escolar, espacios,  
dispositivos

## Keywords:

pedagogy,  
secondary school,  
school  
coexistence,  
space, programs

**Program of community coexistence at secondary  
schools in Neuquen:  
Artistic interventions as “*bonus track*”**

## Luciana Ayelen Machado

Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
[lucianaayelenmachado@yahoo.com.ar](mailto:lucianaayelenmachado@yahoo.com.ar)

## María Rubio

Instituto Patagónico de Estudios de Humanidades y Ciencias  
Sociales, Universidad Nacional del Comahue - Consejo Nacio-  
nal de Investigaciones Científicas y Tecnológicas Instituto de  
Investigación en Ciencias de la Educación, Argentina  
[so\\_mari@hotmail.com](mailto:so_mari@hotmail.com)

## Carolina Saraco

Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
[carolina.saraco@hotmail.com](mailto:carolina.saraco@hotmail.com)

## Resumen

En este artículo presentamos resultados de una investi-  
gación cualitativa que aborda la convivencia a partir del  
estudio de los dispositivos que algunas escuelas secun-  
darias neuquinas producen, para tramitar aquello que  
irrumpe en el ‘orden escolar’. El objetivo general del pro-  
yecto es acercarnos a pensar la producción de la convi-  
vencia escolar desde la dinámica de inclusión-exclusión,  
procurando analizar allí los modos en que las escuelas



tramitan aquello que es del orden de lo conflictivo.

El análisis aquí presentado focaliza, desde la mirada pedagógica, en uno de los dispositivos cuya construcción parte de las intervenciones artísticas en una de las escuelas estudiadas. Procuramos mostrar cómo esas intervenciones en el espacio escolar se constituyeron en un modo de abordaje de los conflictos que desordenaban la cotidianidad institucional y cuyo efecto trascendió las intencionalidades previstas. Además, acercamos una conceptualización acerca de 'lo espacial' como producto y productor de lo escolar, clave para analizar los dispositivos de convivencia.

In this article, we present the results of a qualitative research that addresses coexistence by studying the programs that some high schools in Neuquén produce, to process what breaks into the 'school order'. The general objective of the research is to get closer to thinking about the production of school relationships from the dynamics of inclusion-exclusion, trying to analyze the ways in which schools process conflicts.

The analysis presented here focuses on one of them, from the 'pedagogical point of view', which construction is based on the artistic interventions at one of the schools studied.

The purpose is to show how these interventions at school space were constituted as a way of approaching the conflicts that disturbed the institutional daily life and which effect transcended the intended purposes. In addition, we show an elaborate conceptualization of 'space' as a school product and produce, key to analyzing the programs of coexistence.

## Introducción

A partir del trabajo realizado con los dispositivos de convivencia en escuelas secundarias neuquinas, reafirmamos -ante los discursos que sostienen que la escuela es un dispositivo anacrónico para las subjetividades de la época y pretenden destituir la de su función productora- que esta institución tiene una potencia en tanto generadora de saberes y sujetos que están siendo en el devenir escolar.

Se presentan aquí resultados parciales del trabajo de indagación desarrollado en el marco del Proyecto “Dispositivos de convivencia en escuelas secundarias neuquinas. Una mirada sobre modos de tramitación de los conflictos, producción de subjetividades y saberes en la configuración de dinámicas de inclusión-exclusión” (C 124)<sup>1</sup>. El objetivo general es acercarnos a pensar la producción de la convivencia escolar desde la dinámica de inclusión-exclusión, procurando analizar allí los modos en que las escuelas articulan, abordan aquello que se considera como conflictivo, que irrumpe en el orden escolar.

Durante el desarrollo de este estudio se construyeron tres dispositivos de convivencia en diferentes escuelas secundarias neuquinas, entendiéndolos como los modos que proponen las instituciones para la tramitación de conflictos. Presentaremos aquí un dispositivo que refiere al espacio escolar intervenido con expresiones artísticas, desde una mirada pedagógica. Éste consiste en murales, pintadas, grafitis, que se han plasmado en las paredes de la escuela a partir de distintas actividades organizadas por docentes, en diferentes años lectivos. La descripción, producida con el relato de Ixs<sup>2</sup> entrevistadxs, nos permitirá ahondar en la mirada pedagógica, recorriendo los efectos que produjo ese proceso de transmisión de saberes, el modo en que articuló la participación estudiantil y el contenido de esas pintadas.

El propósito es mostrar cómo esas intervenciones en el espacio escolar se constituyeron en un modo de abordaje de los conflictos que desordenaban la cotidianidad institucional. Dichas intervenciones tuvieron como efecto la restauración de un orden, lo cual trascendió las intencionalidades previstas en su origen.

En los apartados que siguen procuraremos, en primer lugar, sistematizar brevemente las construcciones teórico-metodológicas para, luego, mostrar la elaboración conceptual realizada como producto del análisis del trabajo de campo. Nos referiremos al concepto de espacio como una categoría que permite estudiar el dispositivo mencionado, intentando identificar saberes y sujetos a partir de las redes de relaciones en que se constituyen y que los construyen.

## Definiciones teórico-metodológicas

La propuesta de pensar en un proyecto de investigación que estudie los dispositivos de convivencia en las escuelas secundarias neuquina es una tarea desafiante teórica y metodológicamente, ya que implica un abordaje de los dispositivos que se producen en las escuelas, y no del estudio de la institución en sí. En ese sentido, uno de los objetivos del proyecto es “analizar dispositivos de convivencia que generen condiciones para la emergencia de fisuras en el seno de prácticas sedimentadas, en escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén” (Proyecto de Investigación C-124, 2017).

Los supuestos que sostienen dicho objetivo se sustentan en la perspectiva post estructuralista que, en el marco del estudio de la convivencia escolar, nos permite abordar los conceptos de orden y de conflicto de forma compleja, asumiendo que no tienen un sentido único, ni una valoración negativa *a priori*. Así, entendemos estos conceptos como construcciones discursivas que producen sentidos y efectos. De esta forma, afirmamos que las escuelas producen sujetos, saberes, instituciones, modos de tramitación de conflictos, prácticas de exclusión e inclusión y, en este caso, dispositivos de convivencia. Estos generan y son generados por acciones pedagógicas que, en ocasiones, ponen en tensión el formato escolar tradicional y, con él, los discursos que procura provocar.

Algunas preguntas que comenzaron a surgir, en relación con el problema de investigación fueron las siguientes: ¿Qué saberes y qué sujetos se producen en los dispositivos de convivencia? ¿Cómo se piensa la

articulación entre orden y conflicto? ¿Qué se produce en relación a la inclusión? ¿Cuáles son las prácticas de resistencia, las fisuras respecto de aquello que se ha sedimentado? ¿Cómo opera el dispositivo en relación a estas prácticas: se reconfigura o se producen nuevos dispositivos?

Para profundizar nuestras lecturas sobre ese concepto nos remitimos a los aportes de Michel Foucault (2001) y Gilles Deleuze (1990, 2013, 2014). La categoría de dispositivo nos permite establecer distinciones analíticas entre lo instituido (los objetos de indagación concretos) y las relaciones de saber-poder que lo integran. Dichas distinciones permiten llevar adelante estrategias de investigación que indaguen tanto en estas relaciones que lo componen y lo reproducen, como en aquellas prácticas que producen fugas, que las desbordan. Aquello que se fuga es, en términos de lo que planteamos aquí, lo que a determinados dispositivos les resulta difícil de asimilar porque impide que dichas relaciones se sigan reproduciendo como hasta el momento. Siguiendo esta lógica, nuestra mirada estará puesta en los dispositivos de convivencia que intentan tramitar los conflictos y que configuran, en el mismo movimiento, discursos que construyen y se reconstruyen en el espacio escolar (Machado, 2017). Es decir, que cuando pensamos en dispositivos de convivencia, lo hacemos mirando los modos en que los conflictos se articulan en el orden escolar, en definitiva, estudiando las formas en que las escuelas tramitan aquello que les resulta insoportable.

En este sentido, se sostiene que, si bien la normativa vigente establece distintas políticas<sup>3</sup> y programas que procuran acercar a las escuelas a modos más democráticos de convivencia, las instituciones escolares - en nuestro caso escuelas secundarias de Neuquén - generan/producen dispositivos que no necesariamente han sido pensados y planificados con tal fin. De esta forma, las escuelas construyen los suyos propios más allá de las políticas y programas provinciales, estableciendo modos particulares de tramitar los conflictos. Estos no son definidos *a priori*, como preexistentes al dispositivo, sino que se construyen a partir de indagar en aquello que incomoda, que se presenta como disruptivo del orden escolar (da Silva, Roldan y Machado, 2017).

El trabajo conceptual nos permite ir consolidando una base teórica a

partir de la cual elaboramos dimensiones de análisis y operacionalizamos categorías. De este modo, realizamos su traducción en preguntas para las entrevistas, de modo tal que nos permitan acercarnos a una comprensión de cómo se entienden para lxs distintxs sujetxs.

En un primer acercamiento al problema de indagación, se relevó documentación en relación con el estado de situación de la política educativa vinculada a la convivencia (concreción de Resolución N° 1172); a los proyectos escolares sobre convivencia<sup>4</sup> y a los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC). Estas indagaciones tuvieron como principal objetivo construir nuestra muestra y, paralelamente, se realizó un relevamiento de documentación y entrevistas a informantes claves que nos dieron los indicios para la selección de las tres escuelas en las que realizamos el trabajo de campo. Dichas instituciones están ubicadas en la ciudad de Neuquén, en diferentes barrios, siendo una de ellas de modalidad técnica, mientras que las otras son bachilleratos.

En cada una de estas se construyó analíticamente un dispositivo de convivencia para estudiar en profundidad. Como consecuencia de esa tarea, elaboramos la noción de *espacio* como un concepto transversal que los articula. Es necesario explicitar que dicho concepto no fue parte del marco teórico inicial del trabajo de investigación, sino que surge como resultado del análisis del trabajo de campo, habilitando distintas dimensiones de abordaje: material, pedagógica y estética. En tanto construcciones elaboradas a partir del estudio, estas miradas acerca de los espacios no son excluyentes sino, por el contrario, se complementan y complejizan, pudiendo articularse de otros modos distintos a los aquí presentados.

## **El concepto de *espacio* desde la mirada pedagógica**

En el análisis que se presenta, procuramos mostrar la conceptualización elaborada acerca del *espacio* y, con ella, una focalización en lo que denominamos mirada pedagógica, haciendo énfasis en el dispositivo de las pintadas en las paredes de una de las escuelas. El interés surgió al momento de ingresar al establecimiento: aulas, puertas, techos, pasillos,

patio y baños se encontraban intervenidos, dibujados. Esto produjo un quiebre en nuestras ideas acerca de *lo esperado* en las paredes de una escuela. Al comenzar a indagar pudimos ver que aquello que el equipo directivo identificaba como una intervención con objetivos estéticos, en su construcción puede ser analizada desde una dimensión integral de articulación de conflictos. Creemos que la sistematización y análisis de lo que se plasma en las paredes, pueden ser indicadores de algunos sentidos y sentires del estudiantado.

En tanto nuestro objetivo es abordar dispositivos de convivencia escolar, es importante destacar que la mirada de investigación no está centrada en las escuelas, sino en los dispositivos de convivencia que se producen en ella. De esta manera, el foco no son los sujetos, ni los saberes como elementos a priori, sino la trama de relaciones en que se constituyen.

Conceptualizamos a los *espacios* en términos de interacciones, es decir que no los consideramos estáticos ni como un mero soporte material de lo social, sino que los pensamos como procesos de articulación de diversas dimensiones. La multiplicidad que los constituye hace posible visibilizar más de una voz, propiciando así la presencia de la pluralidad, definiendo a los espacios como dinámicos, siempre en proceso de formación y como producto de disputas y relaciones de poder (Massey, 1991 y 1994; Oslender, 2002; Piazzini Suárez, 2004). Así, Doreen Massey (2005) propone reconocer el espacio en tanto producto de complejidades y producido por interacciones, un espacio que nunca se encuentra concluido y, en tanto se lo considera una zona de disrupciones así como una fuente para la producción de nuevas historias (pp. 119-121).

Esta construcción nos invita, además, a pensar que la dimensión de su materialidad, lejos de ser dejada a un lado, debe ser incorporada a dicha definición en tanto productora también de esos espacios. Lo material queda así significado por lo visible, dimensionable y limitado según su arquitectura y organización como “un programa que instituye en su materialidad un sistema de valores (...) unos marcos para el aprendizaje (...) y una semiología” (Escolano Benito, 2000, p. 183). Esta dimensión, pensada en clave escolar, nos invita a reflexionar acerca de los espacios

en los cuales se realizan las intervenciones, en los temas que se abordan y que ocupan los diferentes lugares, constituyendo así una trama de sentidos que se materializan y producen efectos. Es por estas relaciones y la circulación del poder en ellas, que los espacios se construyen desde tensiones y conflictos permanentes no sólo en su interior, sino también desde el afuera, por lo cual entendemos que poseen una naturaleza política (Massey, 2004).

Esta indagación conceptual acerca de los espacios escolares es una tarea que nos convoca y nos desafía, reto que estamos transitando en pos de pensar al espacio en tanto producto y productor de lo escolar. Ya hemos señalado que lejos de pensarlo delimitado por fronteras, lo entendemos como un entramado de relaciones que lo producen y que, a su vez, son producidas en él. Así, pensar los dispositivos de convivencia desde lo espacial invita a mirar las articulaciones dinámicas que los producen como tales. Si bien este recorrido puede guiarnos hacia la apertura de múltiples aristas, en el caso del dispositivo que se presentará, nos centraremos en lo que denominamos la mirada pedagógica.

## **Intervenciones artísticas como dispositivo de convivencia: notas sobre su origen**

Como mencionamos anteriormente, retomaremos en nuestro análisis el dispositivo de convivencia que se produjo a partir del proyecto de *pintadas*. Es relevante aquí visibilizar el debate que llevamos a cabo en el equipo de investigación en relación con el modo de nombrar esas *pintadas*, que lxs entrevistadxs llamaban “muraleada”. Esta discusión sobre cómo nombrar no es menor, ya que el modo en que nombramos /nombran produce también el espacio estudiado.

Nuestra definición fue apelar a la noción de *intervenciones*, en el ámbito de lo público, en particular de lo escolar, ya que la intención es otorgar valor a las acciones de las personas como productoras y constitutivas de los espacios escolares. Entendemos que los entramados de espacios materiales e intervenciones artísticas posibilitan la producción

de espacios públicos singulares, marcados por quienes los habitan, y en particular la estrategia de lo artístico promueve la posibilidad de dejar el legado a quienes comparten deliberadamente sus ideas para que trasciendan.

La antesala de las intervenciones en las paredes de la “escuela C” (denominada así de aquí en adelante) se produce en el año 2015. El motivo de su emergencia se vincula a unos grafitis que se habían realizado en la puerta de un primer año para insultar a un estudiante del turno tarde. Frente a esto, el grupo de estudiantes que compartía la misma aula durante el turno mañana define junto a su preceptora – recién ingresada a la escuela y profesora de artes visuales– blanquear la puerta y pintar algo que lxs represente. Así lo expresó la preceptora:

las dos puertas de las aulas que usábamos estaban todas muy escritas, muy como grafiteadas con insultos, estaba feo. Y también a los chicos les pareció feo... y bueno entonces yo fui escuchando lo que decían y les dije “vengamos un día todos y la pintamos. ¿Sí? y le hacemos un dibujo re lindo y no sé qué”. (Entrevista a Preceptora, Escuela C, 20 de septiembre de 2018)

Y acerca del contenido de esos grafitis, cuenta:

Estuvo bueno aquella vez porque había un muchacho que lo gastaban mucho por cómo se vestía y que sé yo, entonces le habían escrito algunas cosas así con su nombre y no sé qué, entonces los de la tarde vinieron con los de la mañana y borraron juntos las cosas (Entrevista a Preceptora, Escuela C, 20 de septiembre de 2018)

El relato de la preceptora evidencia el modo de tramitación de una situación que se presentaba como disruptiva de la cotidianeidad escolar, ya que esta primera intervención de las puertas en las aulas de los primeros años organizó un modo de abordaje pedagógico de un conflicto entre estudiantes: blanquear los grafitis, eliminando los insultos allí expresados,

y su reemplazo por dibujos que “representen a lxs estudiantes”. ¿Qué noción de conflicto subyace en estas acciones escolares? ¿Cómo se podría leer, pedagógicamente, el efecto de esa propuesta? Estas preguntas constituyeron las bases de lo que definimos en leer como dispositivo de convivencia escolar: las intervenciones de las paredes escolares.

Esta estrategia estética, que surgió debido a una situación que desordenaba la cotidianidad, también fue empleada, por ejemplo, para el abordaje de otra irrupción, como lo fue el fallecimiento de una estudiante durante una estudiantina. En esa oportunidad, un año después de las primeras pintadas (2016) lxs compañerxs de esa alumna le hicieron un homenaje a través de un mural que pintaron dentro de su aula. Así lo recuerda una de las asesoras pedagógicas:

Me estoy olvidando un mural que se hizo porque falleció una estudiante, una compañera de los chicos, entonces decidieron hacer un mural en homenaje a ella y lo pintaron de hecho en unas de las paredes y en esa situación como de una extrema tristeza el grupo en general estaba como muy caído, y de todas formas se pudieron poner de acuerdo en qué idea, en cómo y bueno, lo pintaron. Re bien digamos, sin problemas. (Entrevista a Preceptora, Escuela C, 20 de septiembre de 2018)

Estas acciones pedagógicas, planificadas para tramitar problemáticas puntuales que se suscitaban en la escuela, son las que nos convocaron a indagar especialmente acerca de los sentidos adjudicados a las intervenciones en las paredes de la institución, y a leerlas como dispositivo de convivencia.

En ese marco, interesa decir, que, de la sistematización del trabajo de campo, se desglosan dos momentos de intervenciones colectivas en la escuela C. Una en el año 2016, nombrada por lxs entrevistadxs como la “gran muralada”, y otra en el 2017, que no se había terminado al momento de realización del trabajo de campo, en el año 2018.

Acerca de la primera, la Directora de la escuela señala que “el sentido

era, básicamente vos decís, la escuela esta fea, eh... no se ve producción de los chicos” (Entrevista a Directora Escuela C, 16 de agosto de 2018). Esta docente relata que se organizó un cambio de actividades durante una jornada en la que todos los estudiantes asistieron en el turno mañana y pintaron una pared de cada aula. Esto implicó acuerdos entre cursos de turno mañana y tarde que compartían el mismo espacio y arreglos entre los docentes que acompañarían la actividad.

La Directora expresa que uno de los efectos de la “gran muraleada” se vincula a que las paredes no las ensucian más: “es muy difícil que veas con marcador o con algo escrito arriba de los dibujos (...) te lo cuidan de otra manera también ellos, a su aula, a su espacio” (Entrevista a Directora Escuela C). La preceptora entrevistada también sostiene la misma idea: “hay como un montón de cosas piolas y además muchos de los chicos que lo ven ahora están y siguen, no es que han rayado arriba, es como que hay un respeto en la producción del otro” (Entrevista a Preceptora, Escuela C, 20 de septiembre de 2018).

Durante las observaciones y las fotografías tomadas de los distintos dibujos, se notan escrituras sobre ellos. Probablemente, a modo de hipótesis, el hecho de que se produzcan sobre diversos colores, no las hace tan visibles como cuando surgió la propuesta. Un año más tarde se organiza en la escuela un nuevo proyecto de intervenciones que se lleva adelante en los baños. Las asesoras pedagógicas sostienen:

Para la semana de las artes siempre se da plata, pero bueno, el año pasado la Jefa del Departamento no activó y había muchísimo recurso, así que el que le ponía onda se acercaba, pintaba, iba a comprar los materiales, activaba con los pibes, organizaba, para mí hay muchísimo potencial en los pibes, participaron un montón, y no se logró terminar... si el área de plástica hubiera activado con eso por ejemplo ¿no? Y con otros profes, hoy estarían terminados esos baños, pero la escuela en ese sentido siempre da (Entrevista a la Asesora Pedagógica, Escuela C, 22 de agosto de 2018)

Estos dichos dan cuenta de las tensiones que se presentaron al

momento de intentar dar continuidad al proyecto del año anterior, y por otro lado cómo estas iniciativas son sostenidas por personas particulares, y no de forma colectiva. Esas negociaciones derivaron en la elaboración del proyecto de intervención de los baños, instancia en que la responsabilidad fue asumida por dos docentes, lo cual dificultó su concreción. De todas formas, pudo comenzarse y el espacio elegido para concretarlo fueron los baños:

Después de eso nosotros empezamos a armar lo de los baños, pensando la intervención de los baños. Charlamos con las chicas de plástica, algunas de la tarde y otras de la de la mañana... hay cuatro baños, cuatro formas distintas de poder intervenir decíamos... pero había que ordenarlos un poquito. Darle como otra forma para empezar porque la actividad creativa tampoco es como que es azarosa ... como que había que planificarla antes (Entrevista a Preceptora, Escuela C, 20 de septiembre de 2018)

Así es que el proyecto se fue organizando con estudiantes de primer ciclo, que debatieron algunos bocetos y acordaron como temáticas “los espacios geográficos”, “rock nacional”, “diversidad de género” e “identidad de género”. Estos últimos contenidos se vinculan a un debate incipiente respecto a la posibilidad de inaugurar baños mixtos en la escuela. El único baño intervenido al momento de la realización del trabajo de campo fue con la temática rock nacional, y en una observación realizada durante una jornada institucional se pudo visualizar la participación de un estudiante, una preceptora, y dos asesoras pedagógicas.

Estas intervenciones en el espacio escolar, que nosotras leemos como dispositivo de convivencia, nos invitan a abordar la mirada pedagógica de lo espacial. Estas categorías serán desarrolladas en los siguientes apartados.

## Espacios intervenidos: mirada pedagógica

Señalamos anteriormente que, lo que el equipo directivo diseñó como una intervención estética, en esta investigación la construimos como un dispositivo que produjo efectos en la convivencia escolar. En este sentido, creemos que es relevante remarcar aquí, como inherente a la práctica educativa, a la práctica escolar más específicamente, que la transmisión ocurre más allá de lo que la escuela se propone manifiesta y planificadamente. En este sentido, las escuelas enseñan tanto lo que explícitamente se proponen y, fundamentalmente, lo que en ellas se vive: modos de relaciones y prácticas, reglas, formas de tramitar las diferencias y de resolver conflictos. Como sostiene Antelo (1999), al igual que en el amor, en el aprendizaje hay mucho de encuentro imprevisible.

La mirada pedagógica de estas intervenciones en el espacio escolar nos invita a pensarlas desde la contingencia, en tanto los efectos en términos de convivencia de ese espacio de participación que habilitó la escuela no fueron previstos. Se trata de la eventualidad que puede existir en los sucesos, de la posibilidad de que algo que se desarrolla de una manera o con unos objetivos produzca unos efectos no esperados. De ahí el título de nuestro artículo “la convivencia como *bonus track*”, palabras de la preceptora que hacen mención a que en el arte se produce algo del orden de lo vincular que excede la propuesta artística:

Nosotros como queríamos darle en lo estético, y era como guau ... nosotros somos seres estéticos todo el tiempo y nos importa... Pero también después se dieron como otros objetivos más... como casi anexos, a mí me gustaba más lo vincular entre ellos y que me conozcan a mí porque era como más la nueva. Pero eso claro en las actividades artísticas nosotros que somos del arte sabemos que se da, y se puede vincular desde otro lado. Es casi como un plus, es un *bonus track* de la actividad. (Entrevista a Preceptora, Escuela C, 20 de septiembre de 2018)

La consigna fue que cada curso, en cada aula, definiera una pared y

qué gráfico o frase quería plasmar en ella. Estas decisiones no fueron sin discusiones, intercambios o malestares, sin embargo, estos modos necesarios de aprendizaje de puesta en común, de toma de decisiones, de delegación de tareas se constituyeron en parte fundamental de la actividad propuesta, más allá de las intenciones iniciales.

De los dichos de la Preceptora, pareciera que el hecho de que las paredes estuvieran escritas era leído en tanto un conflicto significado como indeseable, por eso la pretensión de su eliminación a través de una propuesta artística: “blanqueamos la pared y lo borramos”, se juntan lxs estudiantes de ambos turnos y trabajan juntxs, eligiendo qué pintar y en definitiva pareciera que el efecto sería la producción de un orden escolar plasmado en las paredes. Este modo de pensar el orden construye el espacio escolar, tanto material como simbólicamente, en tanto producto de disputa y relaciones de poder que se articulan situacionalmente.

Por otra parte, surgieron algunos conflictos a partir de la participación obligatoria de lxs docentes, según los dichos del equipo directivo y de una de las asesoras pedagógicas: algunxs, por ejemplo, no acordaban con el cambio de actividades. En este caso y en relación con esta muraleada específicamente, aunque también se hace mención a otros escenarios conflictivos entre docentes, se identifican a lxs docentes en tanto sujetxs de conflicto, y no sólo a lxs estudiantes, como habíamos estudiado en investigaciones anteriores<sup>5</sup>. En esos trabajos, la percepción de lxs entrevistadxs es que los conflictos suelen ser nombrados por docentes y producidos por estudiantes. El estudiantado suele representar la irrupción de lo sedimentado, son vistos como conflictivxs, como lxs que irrumpen constantemente en un orden escolar. En este caso se hace mención a que lxs docentes también producen disrupciones en ese orden y esas rupturas tienen efectos en lo que se transmite y en los modos de hacerlo, en tanto adultxs responsables de esa tarea.

## **Espacios y huellas: miradas desde la transmisión**

En relación con la dimensión material, visible de los espacios,

acerca de las voces de lxs estudiantes cabe decir que en las encuestas realizadas en primero y quinto año de la escuela C, el estudiantado manifiesta, en su gran mayoría, estar a gusto con las intervenciones – aunque lxs estudiantes de primer año no participaron en ellas– y expresan el deseo de pintar/dibujar aquellos espacios de la escuela que aún no lo están, como algunos pasillos y baños. Este aspecto resulta interesante, ya que se puede leer en las encuestas y en los grupos focales una valoración de las pintadas ya realizadas en tanto no se propone cambiarlas, blanquearlas o eliminarlas, sino que se piensa en generar otras en espacios aún no intervenidos. Mostramos algunos de los intercambios que surgieron en uno de los Grupos Focales<sup>6</sup> en relación a ello: “es como que le da onda a la escuela, le da alegría” (Estudiante 3) “le da personalidad” (Estudiante 4), “claro, personalidad porque si la escuela fuera blanca o de un solo color...” (Estudiante 3), “te aburriría” (Estudiante 2).

Así las dimensiones simbólicas y físicas se articulan produciendo lo espacial no delimitado por las paredes sino por su construcción en tanto espacios de interacción como producto de un dispositivo de convivencia. A partir de ello, podemos reflexionar acerca de la producción de sentidos que se genera en tanto efectos de estos espacios: las intervenciones parecen ser de carácter permanente al perdurar en las paredes.

Desde la mirada pedagógica es relevante recuperar esta dimensión ya que lo que expresan algunxs estudiantes de ambos años es que las pintadas son huellas que han dejado sus antecesors. De este modo, no sólo se origina un espacio como parte constitutiva de la memoria escolar, sino que además produce unos sujetos que vivencian y repasan esas huellas diariamente.

Antonio Romano (2013) expresa que

En el acto de poner a disposición de otros lo que nos fue dado, de algún modo hacemos justicia con aquellos que nos lo ofrecieron a nosotros. Por eso el homenaje no es individual, puesto que aquellos que nos lo ofrecieron fue recibido por ellos de otros; pero al mismo tiempo es individual porque si no lo hubiéramos recibidos de ellos probablemente tampoco lo hubiéramos recibido de nadie. (p. 161)

Y a sus precisas palabras podríamos agregar que, de no haberlo recibido, no podría dejarse como legado a futurxs compañerxs. Así, la perspectiva pedagógica de estos espacios escolares que pretendemos conceptualizar se sustenta en la transmisión entre estudiantes y en su legado plasmado en la materialidad del aula, como testigo del paso de otrxs. Esa herencia funciona como inscripción de lxs nuevos en la vida institucional de la escuela C, quizás por eso ellxs también quieran dejar su huella allí.

Esta herencia recibida puede ser traducida en un modo de hacer memoria, lo cual no sólo es vivenciado simbólicamente como parte del legado a transmitir, sino que también se presenta con potencia, tanto en las pintadas como en las placas conmemorativas ubicadas en algunas paredes. Ejemplo de ello son la placa que hace mención a Don Jaime de Nevares<sup>7</sup>, el mural a Carlos Fuentealba<sup>8</sup>, y las pintadas “las tizas no se manchan con sangre”, “Nunca más. Un golpe, varios gritos, mucho silencio. 30.000 razones para no olvidar”, “Intentaron callarnos y reprimir sentimientos, pero los lápices siguen escribiendo. 16-09-76 16-06-2015” así como también la intervención realizada en conmemoración a la estudiante fallecida.

## Participación estudiantil en la construcción de espacios

Otro punto que nos parece relevante, en relación con la mirada pedagógica de estos espacios construidos a partir del dispositivo de convivencia de las pintadas, es en vínculo con la participación estudiantil. El concepto de participación implica pensar en las acciones de lxs ciudadanxs en la esfera de lo público. Con este término nos estamos refiriendo a un espacio complejo, donde se construye lo común, en el que las particularidades tienen lugar, pero que deben articularse en construcciones colectivas que las incluye y las excede. (Dussel y Southwell, 2006, p. 29; Machado, 2015, p. 57)

Así, pensar la participación estudiantil en estos espacios generados a partir de las pintadas – tanto los físicos que se observan plasmados en las

paredes y techos, como los que se producen en tanto campos de disputa— nos invita a visitar la idea de construcción de lo común en vínculo con la convivencia. Estos espacios se instituyen en particulares lugares de construcción de la convivencia en tanto podríamos pensar que implican el logro de metas en común y consensos entre los/as sujetos/as que los construyen, por lo cual estas prácticas son productoras no sólo de conocimientos sino también de subjetividades.

Sin embargo, como ya hemos mencionado estos espacios analizados aquí desde la mirada pedagógica de los dispositivos de convivencia, no están libres de tensiones, sino que, por el contrario, estas tensiones son parte constitutiva. A partir de las encuestas realizadas<sup>9</sup> podemos señalar que las pintadas no tuvieron la participación de la totalidad del estudiantado. Durante la jornada del cambio de actividades en que se pintaron las paredes de la escuela C, de un curso de quinto año conformado por 18 estudiantes, 12 de ellxs participaron de las pintadas en su curso. Mientras que, del otro quinto año, de 17 estudiantes participaron 7, los 10 restantes señalaron que ese día faltaron. Podríamos pensar en múltiples interpretaciones, pero desde la mirada pedagógica en vínculo con la convivencia y la participación estudiantil, afirmamos que se trata de una fisura de la propuesta pedagógica, una resistencia a sumarse a ese proyecto, manifestada a partir de la no participación, de la decisión de no ser parte. Si bien la encuesta no proporcionó datos acerca del porqué de la ausencia, en los grupos focales se hizo mención a la falta de interés o al hecho de considerar que no sabían pintar.

En el sentido de la participación que pusimos a jugar aquí, este dispositivo de convivencia plantea unos márgenes difusos en torno a las dinámicas de inclusión-exclusión, en tanto si bien la participación estudiantil es una variable a analizar desde la complejidad que amerita, no es menor el hecho de que algunxs estudiantes no se sientan capaces de dejar sus huellas en las paredes de la escuela. Es decir, entre quienes participaron, se construyeron espacios como productos de disputa; sin embargo, hubo quienes no participaron y no fueron incluidos en dichas disputas y el efecto de no sentirse parte y de no ser parte es la exclusión de dichos espacios, la exclusión de un modo de pensar la construcción de lo común.

En este mismo sentido, y teniendo en cuenta la dinámica de inclusión-exclusión que se produce como efecto de este dispositivo de convivencia escolar, creemos necesario analizar la función docente en la transmisión de un proyecto, construido por adultxs y llevado a cabo por estudiantes. En el Grupo Focal realizado a lxs alumnxs que participaron de la ‘muraleada’, se hace mención a que, en algunos cursos, resultó compleja y conflictiva las definiciones acerca de qué pintar, quién lo hacía y cómo. Esto derivó en rupturas al interior del grupo, incluso entre los turnos que compartían las paredes del aula.

Así como sostenemos que, desde la mirada pedagógica, estas intervenciones artísticas resultan en un dispositivo de convivencia que produce condiciones para el surgimiento de fisuras en el seno de prácticas sedimentadas, también sostenemos que en tanto dispositivo articula de particulares modos los conflictos, procurando tramitar un orden escolar. Esta tramitación pone a jugar las dinámicas mencionadas anteriormente, de modo que se hace imperiosa la necesidad de intervención docente en pos de producir órdenes más democráticos que tengan como efecto la inclusión de lxs sujetxs involucradxs en el proyecto.

## ¿Qué expresan las intervenciones?

Tradicionalmente, el espacio material escolar habilitado para la expresión suele ser sitio de informaciones varias acerca de actividades escolares, así como de manifestación de resistencias, a través de frases/dibujos en los baños, bancos o paredes. Sin embargo, las pintadas realizadas en esta escuela irrumpen haciendo visibles intenciones, gustos y sentires de distintos grupos de estudiantes. Irrupción impulsada por el equipo directivo y llevada adelante por preceptorxs y estudiantes, produciendo así un espacio otro, con marcas explícitas de quienes lo construyen.

Si bien la mirada estética de este dispositivo de convivencia es un eje de análisis que no abordamos, sistematizamos tanto la distribución como las temáticas sobre las que versan las pintadas. Todos los espacios del establecimiento escolar tienen una influencia sobre aquellxs que la habitan,

por lo cual visibilizar en qué espacios circulan determinados mensajes y se realizan las pintadas resulta de gran importancia. Recuperando el trabajo de campo, vemos que gran parte de las pintadas se realizan al interior y exterior de las aulas (tanto en las paredes como en los techos y puertas), y en menor medida en las paredes del patio, baño y pasillos. Por otra parte, la preceptoría, la secretaría y la dirección se encuentran asépticos en relación a las intervenciones de otros espacios, probablemente debido a sus características materiales: espacios vidriados.

En función de esta lectura de lo que expresan las paredes es que nos preguntamos ¿Qué sujetos promueve la experiencia de transitar la escolaridad en una institución en la que las paredes interpelan desde la transmisión de mensajes colectivos de otros que habitaron/habitan ese mismo espacio público? Como hemos mencionado al sistematizar los contenidos de las intervenciones, la convivencia introduce temáticas y preocupaciones a ser abordadas en función de las relaciones que se establecen en las escuelas tales como la discriminación, el reconocimiento de la diversidad sexual, los derechos humanos, el respeto entre los distintos sujetos, entre otras cuestiones (Núñez, Litichever y Fridman, 2019, p.146).

Visualizamos aquí una intersección entre la acción pedagógica de la planificación de la intervención y el efecto que produce ese espacio escolar intervenido, en tanto estas pintadas no fueron azarosas ni espontáneas, lo cual le adjudica mayor relevancia a la dimensión de lo espacial como configurador de la convivencia escolar. Los espacios así entendidos, en constante construcción e interacción pueden – o no– propiciar la expresión, la posibilidad de aprendizaje de acción y de valores plurales; el respeto por las diferencias; el aprendizaje acerca de la toma de decisiones responsables en pos de un bien común y de aceptación de lo diverso; el diálogo, la reflexión y el análisis colectivo.

En algunas entrevistas se expresa que las pintadas realizadas pueden modificarse, que no son estáticas, que son expresiones y huellas del paso de distintos estudiantes por las aulas y la escuela en general. Esto permite pensar esos espacios como excedentes de una materialidad dada, como dinámicos, en constante producción y como producto de interacciones entre sujetos, en este caso estudiantes.

Estos espacios intervenidos se construyen en el mismo devenir del proceso que los produjo, siendo apropiados por el estudiantado y, en algún punto, donado por lxs adultxs, docentes, para que ellxs los intervengan. En este sentido, podemos pensar en los espacios de este establecimiento escolar como un “lugar practicado” (De Certau, 1996) en tanto se trata de concebir al espacio según el sentido particular de quienes se refugian en él. Las intervenciones de lxs estudiantes dejan marcas que testimonian su presencia allí, marcas que desde la representación imaginaria/simbólica construyen ese espacio escolar como su territorio.

## A modo de cierre

En el inicio de esta presentación, afirmábamos que el espacio construido por el dispositivo de convivencia de las intervenciones estéticas produce saberes y sujetos según las redes de relaciones en que se constituyen y que los construyen. Concebimos a los dispositivos de convivencia como los modos en que las escuelas tramitan los conflictos en pos de la producción de un orden. Estos generan y son generados por acciones pedagógicas que, en ocasiones, ponen en tensión el formato escolar tradicional y, con él, los discursos que procura provocar.

Las intervenciones que construimos como dispositivo de convivencia adquieren relevancia en tanto se producen como un modo de abordaje de los conflictos en distintos momentos: frente a insultos grafitados a un estudiante, la propuesta pedagógica es blanquear esos espacios y pintar “algo que represente al grupo”; frente al fallecimiento de una estudiante, la propuesta pedagógica es que sus compañeros de curso pinten un mural como homenaje; frente a grafitis, la propuesta pedagógica es que se blanqueen las paredes y se pinten las aulas con dibujos que lxs estudiantes quieran. Las apropiaciones de los espacios a través de distintas intervenciones producen modos de participación estudiantil y de convivencia escolar que se construyen como alternativas a las formas tradicionales. Así, se apela a la estrategia de intervención de los espacios escolares como una forma de abordaje de la convivencia hacia el interior de la institución

en la cual hubo un trabajo de elaboración de bocetos, de establecimiento de acuerdos, de anticipación y planificación de pintadas colectivas.

El concepto de *espacios* nos propicia un marco conceptual en el cual anclar el análisis del dispositivo, tanto desde su dimensión física como simbólica. De esta manera, las paredes, las puertas, los techos y sus intervenciones no sólo se delimitan materialmente, sino por la producción de ellas en tanto espacios de interacción como producto de un dispositivo de convivencia.

El dispositivo analizado en este texto nos permitió indagar también acerca del modo en que las intervenciones realizadas se visibilizan como huellas en el espacio público que expresan el sentido de pertenencia de quienes participaron, pero a la vez, la recepción de la herencia que puede ser modificada, que sin dudas deja un rastro del paso de otros. Las intervenciones de los estudiantes dejan marcas que testimonian su presencia allí, marcas que desde la representación imaginaria/simbólica construyen ese espacio escolar como su territorio. Habilita, así, otras formas de pensar la escuela como espacio público, dejando huellas visibles que muestran el legado, la herencia. Huellas de transmisión que, además, instalan la posibilidad de pensar que en las escuelas se producen efectos que no necesariamente fueron los planificados, sino que son un “*bonus track*” que puede ser parte constitutiva de nuevos dispositivos de convivencia.

## Referencias bibliográficas

- Antelo, E. (1999). *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Santillana.
- Da Silva, L., Roldan, S. y Machado, L. (2017). Microfísica de las normas escolares: El caso del “Organizador Escolar” en una escuela secundaria neuquina. *Propuesta Educativa*, 48(2), 65-73. <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/indice.php?num=48>
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I*. Universidad Iberoamericana.

- Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? En A. Glucksman, M. Frank, E. Balbier y Otros (Eds.). *Michel Foucault filósofo* (pp. 155-163). Gedisa.
- Deleuze, G. (2013). *El saber: Curso sobre Foucault, Tomo I*. Cactus.
- Deleuze, G. (2014). *El poder: Curso sobre Foucault, Tomo II*. Cactus.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2006). De quién y para quiénes es la escuela. *El Monitor de la Educación*, 5(9), 26-31.
- Escolano Benito, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Foucault, M. (2001). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Machado, L. (2015). *Los espacios de participación estudiantil en las escuelas medias neuquinas. Una mirada desde la formación ciudadana*. [Tesis de Doctorado no publicada, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina]
- Machado, L. y Roldan, S. (2018). Proyectos escolares en clave de dispositivos: inclusión de saberes y sujetos. En S. Martínez (Comp), S. Roldan, L. Machado y L. da Silva (Coord.). *Conversaciones en la Escuela Secundaria. Política, trabajo y subjetividad*. (pp. 225-255). Publifadecs.
- Martínez, S. (Comp.), Roldan, S., Machado, L. y da Silva, L. (et al.) (Coord.) (2008). *Conversaciones en la Escuela Secundaria. Política, trabajo y subjetividad*. Publifadecs.
- Massey, D. (1991). *A global sense of place*. [http://www.aughty.org/pdf/global\\_sense\\_place.pdf](http://www.aughty.org/pdf/global_sense_place.pdf)
- Massey, D. (1994). *Space, Place and Gender*. University of Minnesota Press.
- Massey, D. (2005). La filosofía y la política de la espacialidad. En L. Arfuch (Comp.). *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias* (pp. 101-128). Paidós.
- Moschini, G. (2014). Políticas de fortalecimiento a la escolarización secundaria. Algunas notas sobre la implementación de los planes de mejora institucional en la provincia de Neuquén. *IV Jornadas Nacionales y II*

*Latinoamericanas de Investigadores/as en formación*, Instituto de investigaciones en ciencias de la educación IICE- UBA. 25, 26 y 27 noviembre. <http://iice.institutos.filo.uba.ar/actas>

Nuñez, P, Litichever, L. y Fridman, D. (2019). *Escuela secundaria, convivencia y participación. Colección Educación y Sociedad. Volumen 05*. Eudeba.

Oslender, U. (2002). Espacio, lugar y movimientos sociales: hacia una espacialidad de resistencia. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, VI (115). Universidad de Barcelona.

Piazzini Suárez, C. (2004). El tiempo situado: las temporalidades después del ‘giro espacial’. *Seminario Internacional (Des)Territorialidades y (No) lugares: procesos de configuración y transformación social del espacio*. Instituto de Estudios Regionales INER, 4 al 6 de noviembre 2004. <http://www.iner.udea.edu.co/seminarios/Piazzini.pdf>

Romano, A. (2013). Educar: un acto de justicia. En M. Southwell y A. Romano (Comps.). *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible* (pp.159-175). UNIPE, Editorial Universitaria.

## Notas

- 1 El P.I. C 124 abarca el período 2017-2020. Es dirigido por la Dra. Soledad Roldan y Co-dirigido por la Dra. Luciana Machado.
- 2 En este artículo se opta por la utilización de la ‘x’ como una posición política de las autoras. Su uso procura visibilizar las múltiples identidades que nos conforman como sociedad.
- 3 En el año 2004, se inicia el Programa Nacional de Convivencia Escolar (Resolución N° 1619). En 2009, se aprueba el documento “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación obligatoria” (Resolución N° 93 del Consejo Federal de Educación). En el año 2012, el Consejo Provincial de Educación de Neuquén, aprobó la Resolución N° 1172 sobre “Acuerdos Escolares de Convivencia”.
- 4 Un relevamiento realizado en el año 2014 muestra que un 27% de los Proyectos de Mejora Institucional (PMI) presentados por las escuelas de la provincia de Neuquén, propone actividades para la gestión de la convivencia (Moschini, 2014).

- 5 Los resultados de estas investigaciones se pueden recuperar del libro Martínez, S. (Comp.). (2018). *Conversaciones en la Escuela Secundaria. Política, trabajo y subjetividad*.
- 6 Grupo Focal realizado a 5 (cinco) estudiantes que estuvieron presentes al momento de las pintadas en la escuela (26 de noviembre de 2018). Se utilizan números para mencionar a lxs estudiantes en pos de resguardar su identidad.
- 7 Monseñor Jaime De Nevares (1915-1995) fue el primer Obispo de Neuquén. Integró la Asamblea por los Derechos Humanos durante los años de la última dictadura militar, fue Convencional Constituyente por la Reforma de la Constitución Argentina de 1994 y tuvo una fuerte presencia en las luchas por los derechos laborales y sociales.
- 8 Carlos Fuentealba fue asesinado el 4 de abril del año 2007 por la policía de la provincia de Neuquén durante una protesta del gremio docente ATEN por reclamo salarial.
- 9 Se realizaron 47 encuestas a estudiantes en dos primeros años (uno del turno mañana y otro del turno tarde) y 35 en dos quintos años en ambos turnos.