



Universidad de la República



Facultad de Psicología

# La violencia escolar: dimensiones, sentidos y representaciones.

María Eugenia Colman Franco

Montevideo, octubre 2015

Tutor: Alejandro Raggio

## RESUMEN

La cuestión de la violencia y la conflictividad escolar es un tema que presenta gran relevancia para las ciencias de la educación, las ciencias humanas así como para la sociedad en general. Al respecto se ha ido construyendo una percepción generalizada de que la violencia que emerge en las instituciones educativas son generadas por los alumnos, cumpliendo los medios de comunicación un papel trascendental en esta construcción. Según los diferentes planteos la violencia en realidad se presenta como un fenómeno multicausal y complejo, no limitándose únicamente a los más jóvenes. En el presente trabajo se exponen factores que se piensan como posibles generadores de la violencia, en la sociedad en general y en el ámbito escolar en particular, así como características del fenómeno entendiéndolo en un marco de referencia histórico, económico, social y cultural.

El espacio escolar presenta características propias en cuanto a gestión, prácticas y dinámicas institucionales, y relaciones interpersonales lo que lo hacen un escenario particular en donde los fenómenos de violencia no pueden ser comprendidos sin tenerlas en cuenta. En este sentido se hace referencia a su papel potencial en la emergencia, reproducción o resolución de la conflictividad escolar.

La visión de diferentes desarrollos que han abordado la cuestión, permiten comprender el fenómeno en sus diferentes dimensiones, y de esta manera abrir la posibilidad de reflexionar sobre las transformaciones que pueden ser posibles en el espacio escolar para la formación de ciudadanos en un contexto democrático y tolerante, de sana convivencia y educación en derechos humanos.

## EL CONTEXTO: LA VIOLENCIA EN LATINOAMÉRICA

El tema de la violencia es actualmente una de las principales preocupaciones en las ciudades de Latinoamérica, esta preocupación se ha ido confirmando a través de datos estadísticos que revelan que la región está dentro de las más violentas del mundo (Banco Mundial, citado por Buvinic y otros, 1998). Según las estadísticas de la Organización Panamericana de la Salud las tasas de homicidios han aumentado considerablemente, siendo también los niveles de violencia doméstica muy elevados en la región (Buvinic y otros, 1998).

Es importante considerar lo que plantean los autores en relación a la violencia en la sociedad, siendo esta por un lado un asunto de derechos humanos, ya que todos tenemos derecho a vivir sin violencia, por otro lado también presenta un problema de salud pública teniendo en cuenta que contribuye a una mayor morbilidad y mortalidad; presentando además obstáculos para el desarrollo económico (Buvinic, 1998). Pasando a ser la violencia, de esta manera, uno de los principales temas de las agendas políticas de los gobiernos. A estas perspectivas descritas por los autores es importante agregar una visión psicológica, en tanto además de ser un problema de salud pública es de relevancia considerar qué efectos y consecuencias puede presentar el desarrollo psicosocial de niños y adolescentes que nacen y crecen en sociedades donde los niveles de violencia son cada vez más altos. Qué futuro tienen niños y niñas que se desarrollan dentro de vínculos sociales en donde la violencia se presenta como un fenómeno cotidiano, tendiente a ser naturalizado.

Se intenta con estos desarrollos, definir la violencia visualizando sus diferentes tipos así como los factores de riesgo que se juegan en su emergencia y reproducción. En este respecto varios autores definen la violencia como el uso o la amenaza del uso de la fuerza física o psicológica, con el objetivo de hacer daño y también como forma de resolver los conflictos (Guerrero, McAlister citado por Arriagada, 1999). En este sentido la violencia se presenta como de tipo instrumental, la cual es ejercida para obtener algo distinto a la violencia misma, ejemplo de esto es la violencia política o la relacionada al narcotráfico. O la violencia de tipo emocional, donde el fin en sí es el de causar daño (Arriagada, 1999). Las autoras además plantean que la violencia se puede distinguir como física, psicológica o sexual; según quien la sufre, según el motivo y de acuerdo al lugar donde ocurre (Guerrero, citado por Arriagada, 1999). Buvinic (1998) hace la distinción entre violencia doméstica cuando se da entre personas con una relación consanguínea, y violencia social cuando ésta sucede entre sujetos que no están relacionados de esta manera. Es importante considerar que diferentes estudios demuestran que tanto la violencia doméstica como la violencia social se entrelazan y se refuerzan mutuamente siendo ambas parte de un todo integral (Buvinic, 1998). La autora plantea que la violencia se presenta como un fenómeno capaz de ser aprendido, siendo el lugar privilegiado para esto el hogar, a partir de la observación de modelos que se comportan violentamente. El hecho de experimentar u observar violencia en el hogar puede ser el comienzo de una vida donde el uso de la violencia se da para ejercer control sobre otros y para resolver conflictos interpersonales (Buvinic, 1998). En este sentido los niveles de violencia en la familia de origen se

presentan como un factor que contribuye a la emergencia de ésta (APA, citado por Buvinic, 1998).

Siguiendo los planteos de Giorgi (2012) podemos decir que la violencia toma múltiples expresiones en función del lugar y de los actores que involucra. Por eso es válido hablar de violencias físicas, simbólicas, psicológicas, económicas; individuales, colectivas o institucionales. El autor también nos dice que;

El afán de introducir taxonomías que ordenen, al menos en apariencia, un tema caracterizado por su vastedad y complejidad, no debe ocultar ni minimizar las asociaciones e interacciones entre estas múltiples modalidades que coexisten y circulan en espacios socio-simbólicos interconectados e interdependientes, a pesar de aparentes distancias socialmente construidas (Giorgi, 2012, p. 16).

Es importante comprender entonces que la violencia se presenta como un fenómeno multidimensional, en donde se ponen en juego factores individuales, familiares, sociales, y culturales que van a incidir en los patrones de conducta (BID, citado por Arriagada, 1999).

En este sentido, los diferentes trabajos plantean la necesidad de un enfoque multicausal el cual no tiene como objetivo establecer “la causa” sino visualizar los factores que la producen o que se asocian en mayor medida a ésta (Guerrero, Citado por Arriagada, 1999).

Una hipótesis en relación al aumento en los últimos años de la violencia plantea que esta se debe a los efectos de la rápida modernización que no permite la reconversión de los sujetos frente a los múltiples factores de inestabilidad que se asocian a estos procesos (Moulian, citado por Arriagada, 1999). En relación a esto, las modificaciones en la economía y el desarrollo de nuevas necesidades económicas, el deterioro de la calidad de vida, la desigualdad en la distribución de los ingresos y de la tierra generan desfasajes y trastornos en los valores de la población (Arriagada, 1999).

Los factores de riesgo definidos por la autora están relacionados por un lado a la posición y situación familiar y social de las personas; considerándose el sexo, la edad, educación, socialización y el consumo de drogas (Arriagada, 1999). Según Buvinic la información disponible da cuenta de que los hombres son más violentos que las mujeres en las sociedades humanas (1998). También hace hincapié en el hecho de sufrir de anomalías cerebrales, u otras disfunciones incluyendo el desorden de hiperactividad con déficit atencional, trastornos de aprendizaje, así como complicaciones prenatales y

perinatales; como factores de riesgo de orden individual (Ospinas, citado por Buvinic, 1998).

Los factores sociales, económicos y culturales tienen que ver con el desempleo, la pobreza, el hacinamiento, la desigualdad social, la violencia en los medios de comunicación. Los factores contextuales e institucionales hacen referencia a antecedentes de guerras, tráfico de drogas, corrupción, acceso a armas de fuego, entre otros (Arriagada, 1999). Con relación a la disponibilidad de armas de fuego, Briceño (2001) plantea que el hecho de que la gente disponga de este tipo de armas hace de la violencia en América Latina un tanto singular ya que según el autor no es que existan más delitos ni más conflictos interpersonales, sino que la diferencia está en la letalidad que presentan los casos de violencia antedichos. Podríamos decir que la gente mata más, y esto está íntimamente relacionado con la posibilidad de poseer un arma. Siguiendo los planteos de los autores, estos refieren al hecho de que el arma, además de su función utilitaria, presenta una función simbólica importante. Ésta representa la masculinidad, el valor, y la capacidad de defenderse y demostrar hombría y coraje. En este sentido es a los hombres, en su construcción de masculinidad, a quien les toca el rol de valientes y osados. Se atribuye entonces buena parte de la violencia social a estas dimensiones culturales de la masculinidad (Briceño, 2001).

En relación a los planteos de Briceño, otra característica que presenta la violencia en la región es que sucede sobre todo entre los sectores pobres de las ciudades (2001). Siendo éstos para las clases medias y altas una amenaza, sintiéndose a sí mismos como las víctimas de las agresiones y delitos (Briceño, 2001). Si bien pueden ser muchas veces víctima de la violencia, la realidad es que quienes la padecen realmente son los pobres mismos, siendo víctimas y victimarios en este proceso. Los autores plantean con respecto a esto que no existe una correlación clara entre violencia y pobreza (Briceño, 2001)

Es la deprivación y la frustración producto de la desigualdad social, y no la pobreza lo que puede llevar a la construcción de antecedentes de comportamiento violento (Briceño, 2001; Buvinic, 1998). La pobreza en este sentido puede ser más que la causa, el resultado de la violencia ya que ésta disminuye el capital humano, social y físico (Buvinic, 1998).

Como otros autores han expuestos (Arriagada, 1999; Giorgi, 2012), se piensa a la violencia como resultado de determinados procesos sociales productos del modo

capitalista de producción del cual somos pareciera que inevitablemente parte. Para Fitoussi y Rosanvallon (1997) las tensiones actuales son el resultado de la dinámica que fundamenta a las sociedades modernas y su economía de mercado. En este sentido los autores plantean que el mercado mundial a la vez que impulsa el crecimiento, destruye puestos de trabajo; multiplica las riquezas a la vez que aumenta las desigualdades “*hasta lo intolerable*”. La violencia cotidiana entre los ciudadanos nos habla de la angustia por el porvenir, y de la consumación de la sociedad individualista (Fitoussi y Rosanvallon, 1997).

Otros autores como Veiga y Rivoir (citado por Viscardi, 2003), ponen de manifiesto el hecho de que las elevadas tasas de violencia se vinculan a la acentuación de los procesos que han llevado a la profundización de desigualdades económicas, la exclusión social y la segregación urbana. Viscardi (2003) expone también el hecho de que la problemática de la violencia se sitúa sobre todo en la existencia de desigualdades. En este sentido expresa que si bien un contexto de pobreza en una sociedad fragmentada puede llevar a mayores hechos de violencia; el hecho de vivenciar un clima de conflicto, existe mayormente cuando coexisten códigos sociales diferentes que llevan a resoluciones diferentes, como códigos de clase diferentes en comportamientos y conductas cotidianas.

Con respecto a esto Kaztman (citado por Giorgi, 2012) plantea que además de encontrarnos ante procesos de segmentación social, también vivimos procesos de segregación en donde distintos grupos además de conservar, aumentan la brecha que los separa. El autor dice que hay una parte de la sociedad que se presenta ajena y amenazante para la otra, constituyendo en la convivencia social diversas violencias (Kaztman, citado por Giorgi 2012).

Lo antedicho hace pensar en relación a las consideraciones realizadas por Gustavo de Roux (citado por Rodriguez, 2002), quien plantea que la cultura de la violencia es el resultado de la expresión de comportamientos de sujetos alienados. Siendo la violencia una alteración de las relaciones entre los seres, como producto de instituciones sociales que la permiten o generan. Una violencia que, para Briceño, expresa conflictos sociales y económicos (2001).

## El caso de Uruguay

El fenómeno de la violencia en Uruguay también ha pasado a ser un tema de debate y de mucha preocupación. Aunque no presenta las dimensiones que alcanza en otros países de la región, la violencia está instalándose cada vez más en la sociedad uruguaya (Viscardi, n.d).

Viscardi (n.d) hace referencia (en concordancia con los aportes traídos anteriormente) a que los fenómenos de violencia en Uruguay están relacionados a una creciente desintegración y fragmentación que vive nuestro país. La autora plantea que estos procesos tuvieron su origen en la crisis del estado benefactor teniendo como consecuencias el aumento del desempleo, la desestructuración de la economía y la precariedad del empleo. En este sentido también se visualiza una creciente polarización de la sociedad uruguaya siendo las clases medias y medias bajas las más afectadas. Morás (Citado por Viscardi, n.d) plantea que a mediados de los años 50 se da un abandono progresivo del estado en relación a políticas de protección a la infancia y de políticas sociales en general, teniendo a partir de entonces un carácter más represivo, consolidando de esta manera marcados procesos de exclusión social.

Siguiendo lo planteado por Kaztman (citado por Giorgi, 2012) la violencia en los uruguayos se puede observar en el estilo de vida de la población, la creciente sensación de inseguridad ha estimulado a los ciudadanos al retiro hacia el ámbito privado y a la compra de armas de fuego. Junto con esto el diseño urbano se ha ido transformando, observándose cada vez más la presencia de amurallados y enrejados (Katzman, citado por Giorgi, 2012). En relación a la economía, continua el autor, se ve el crecimiento de centros comerciales que cuentan con sistemas de vigilancia, asimismo han aumentado los servicios de seguridad y la venta de artículos para la defensa personal (Kaztman, citado por Giorgi, 2012).

Giorgi plantea que las diferentes formas de pobreza y de exclusión social se instalaron en la sociedad, marcando una brecha entre espacios simbólicos, urbanos y culturales caracterizados por formas de vida muy diferentes (2012).

A comienzos de los años noventa se inició un proceso que profundizó las desigualdades y la segmentación de los servicios. El autor nos dice que este proceso comprometió las posibilidades de construir capital social y ciudadanía (Giorgi, 2012). Fue el estado que a

partir del 2005 realizó diversos esfuerzos que permitieron disminuir los niveles de pobreza, de todas maneras sus efectos aun permanecen activos. “Las marcas que llevan aquellos que han nacido y se han socializado en situaciones de extrema pobreza permanecen, y también la transmisión transgeneracional de estas marcas continúa operando como factor de segmentación social” (Giorgi, 2012, p. 18).

Dichos procesos de exclusión se presentan íntimamente relacionados con las características y la frecuencia que toman las diversas formas de expresión de la violencia. De esta manera, la violencia emerge en los espacios públicos, así como en el ámbito doméstico, en los espectáculos deportivos, y también en los centros educativos (Giorgi, 2012).

¿Cuáles son las manifestaciones de la violencia y sus efectos en la trama de las relaciones sociales? Me pregunto tomando los aportes de Viscardi, quien considera que la sociedad presenta conflictos, tensiones y luchas que le son inherentes a ésta (n.d). De esta manera la autora ubica en la sociedad relaciones de poder que están presentes en todo el entramado social, siendo la violencia el modo de resolución de los conflictos basado en el uso de fuerza o de la coerción; estableciendo de esta manera una forma de relacionarse que se opone al diálogo y la negociación (Adorno, Dos Santos, citado por Viscardi, n.d).

### JUVENTUD Y VIOLENCIA

Como he mencionado anteriormente los especialistas consideran que estamos en la región más violenta del mundo, siendo muy analizado el vínculo que presentan los jóvenes con las diferentes formas de violencia, tanto en calidad de víctimas como de victimarios (Rodríguez, 2002). Tanto es así que en los últimos años la violencia se ha presentado como la mayor causa de muerte de los jóvenes, también es mayor el protagonismo juvenil en varias expresiones de violencia organizada (Rodríguez, 2002).

La violencia se ha extendido por todos los países de la región manifestándose de diversas maneras, desde la agresión dentro de la familia hasta la violencia estructural en el plano político o cultural (Fournier, 2000). El autor considera que no es un fenómeno al azar sino que se trata de un proceso que se viene reproduciendo en las sociedades en las últimas dos décadas, visualizando que hasta el momento no se han establecido estrategias eficaces para contenerlo y revertirlo (Fournier, 2000). Es notorio que en los últimos años



este fenómeno se ha venido manifestando cada vez más entre los sujetos jóvenes, y esto ha generado la limitación del problema de la violencia a la juventud, viéndola desde el punto de vista individual y hasta genético; y planteando soluciones únicamente desde el punto de vista represivo (Fournier, Perez, citado por Fournier, 2000). Los prejuicios generados por el manejo inadecuado del tema, tiende a victimizar a los jóvenes e invisibilizar las raíces del problema y sus posibles soluciones. Los diferentes autores consideran que las raíces del fenómeno de la violencia son múltiples y complejas, por lo que no se limita a los jóvenes de las sociedades, ni a los pobres de éstas. De hecho la violencia es un fenómeno presente en toda la población, aunque estudios demuestran que hay una tendencia más marcada entre la población joven (Fournier, 2000). En este sentido, el autor considera que detrás de estas tendencias se esconde una situación de violencia estructural, en donde la juventud es víctima. El autor considera que en muchos casos los jóvenes actúan de manera violenta como *modus vivendi* ante la marginalidad. Los jóvenes en este sentido, son víctimas en estos procesos, en tanto además de encontrarse en situaciones de marginalidad y riesgo social, son expuestos a otras violencias (Fournier, 2000). Desde el punto de vista de la educación, la cual es un componente básico para el desarrollo, encontramos que ésta muestra para los jóvenes de la región indicadores que son preocupantes en relación a los niveles de cobertura y de deserción (Fournier, 2000). Junto con estos datos, según datos de la Cepal, el autor hace hincapié en el hecho de que los porcentajes de jóvenes que trabajan y no estudian superan las dos terceras partes y en algunos países de la región superan el 80 %. En relación a la salud, nos dice Fournier (2000), si bien los jóvenes presentan los niveles más bajos de la región en cuanto a morbilidad, es la población que más se ve amenazada por el alcoholismo y la drogadicción según datos de la OPS. Otro dato que aparece como relevante son los problemas de salud reproductiva que presenta este grupo, y en este sentido trayendo los aportes de Krauscopf la presencia de limitaciones institucionales y culturales para acceder a información y programas de prevención (Krauscopf, citado por Fournier, 2000). En lo que al plano económico respecta, la situación ha empeorado en los últimos años para toda la región, es probable que en este sentido la población juvenil haya sido de las más afectadas, teniendo en cuenta que es uno de los sectores más excluidos (Fournier, 2000). Siguiendo lo planteado por el autor, entiendo que la violencia estructural tiene que ver con diferentes violencias que tienen lugar tanto en el plano económico, como político y cultural (Fournier, 2000). Estas condiciones de inequidad del orden social, cultural y económico no son propias de los sectores jóvenes de la región

sino que están presentes en toda la sociedad. La fragmentación social se extiende, manifestándose en el escenario social en la distribución inequitativa de los ingresos, la desocupación alta y constante, lo que tiene como consecuencia el aumento de la pobreza y la exclusión. Estamos frente a una situación de creciente inequidad (G. Pérez Sosto, 2005). En este sentido el autor considera que este malestar social es causante de una sensación de pérdida de identidad, y de incertidumbre sobre el futuro; presentándose como un fenómeno complejo que tiende a quebrar la organización social y el imaginario colectivo que se tiene de ésta. Prima una sociedad individualista que conjuga progreso con padecimientos, caracterizándose por la destrucción de puestos de trabajo, multiplicando las riquezas de unos pocos a causa del aumento de una desigualdad que es intolerable para la población (Fitoussi, citado por Pérez Sosto, 2005). Fitoussi plantea que vivimos una crisis que es económica a la vez que antropológica. Una crisis de la civilización en donde fallan las instituciones, fallan las formas de relación entre economía y sociedad, y fallan los modos de constitución de las identidades individuales y colectivas (citado por Pérez Sosto, 2005). En este sentido entiendo que es también una crisis cultural, en donde fallan las maneras de relacionarse con el mundo y la naturaleza destruyéndolos, a la vez que explotándolo y humillándolo. Según Fitoussi estamos frente a dos tipos de desigualdades; en este sentido las *desigualdades persistentes*, que hablan de la distribución de ingresos, la vivienda, etc. Agregando a estas *nuevas formas de desigualdad*, en lo que respecta a desigualdades ante el trabajo y la condición asalariada, las consecuencias de la implosión del modelo familiar, así como las nuevas formas de violencia (Fitoussi, citado por Pérez Sosto, 2005).

Es importante visualizar el contexto sociocultural en donde viven los jóvenes, ya que el mismo determina el sistema de valores imperante y situaciones de violencia estructural que victimizan aun más el sector y generan conductas y actitudes violentas en los jóvenes (Fournier, 2000). Continuando con los planteos del autor, entiendo que se han producido importantes cambios en nuestra cultura latinoamericana. Hay una necesidad de incrementar la eficiencia y la productividad, poniendo al dinero y al estatus en un lugar de privilegio en nuestro sistema. La capacidad de consumo, hoy en día, viene a determinar el valor de los ciudadanos así como a evaluar nuestra felicidad y éxito en la vida. Como se ha mencionado, lo que la realidad muestra, es que estamos en un mundo donde los recursos parecen ser escasos, siendo este ideal de consumo posible sólo para un sector reducido de toda la población. (Fournier, 2000). Junto con esta situación se da el hecho de que la competencia se presenta como otro valor importante de la época, ya sea desde

el punto de vista productivo así como en todos los ámbitos del relacionamiento social. En este sentido, hay indicadores que muestran tendencias marcadas hacia el individualismo (Fournier, 2000), estando la satisfacción personal por encima de cualquier interés grupal. El contexto cultural funciona como reforzador de conductas agresivas y violentas (Bandura; Fournier citado por Fournier, 2000).

La dinámica de la violencia presentada por el autor asocia a esta con altos niveles de frustración (Dollár, citado por Fournier, 2000); así como a estructuras de personalidad impulsiva e irracional (Zulliman, citado por Fournier, 2000), y también con procesos de interacción caracterizados por relaciones asimétricas. Muchos jóvenes viven dentro de un ambiente familiar que se presenta como violento, con agresiones que se expresan de múltiples formas por parte de los padres. Esto no solamente genera altos niveles de frustración en los sujetos sino que también conforman la base privilegiada para el desarrollo de una personalidad irracional, impulsiva y autoritaria. El comportamiento de los padres funciona como el modelo de aprendizaje de pautas de comportamientos agresivos en las relaciones interpersonales (Fournier, 2000). Esto se ve empeorado si tenemos en cuenta que muchas de estas familias presentan una situación económica precaria la cual provoca mayores niveles de frustración en los jóvenes. Junto con esto el autor toma en consideración, la lógica de la educación que está fundamentada más que nada en principios autoritarios y de aprendizaje bancario, donde la disciplina y el castigo son corriente (Fournier, 2000).

En relación a los actos de violencia en donde los jóvenes se presentan como protagonistas, es necesario comprender qué significa para ellos la violencia (Viscardi, n.d). Viscardi entiende que si bien el fenómeno de la violencia se relaciona con problemas de pobreza y exclusión, estos no lo explican totalmente, siendo de suma relevancia el contexto cultural e institucional que opera en cada sociedad (Zaluar, citado por Viscardi, n.d). Los diferentes conflictos que emergen en las distintas realidades (a decir religiosos, étnicos, de género, de clase), deben ser analizados para comprender éste fenómeno. La perspectiva de Viscardi, plantea que la violencia de los jóvenes expresa de alguna manera los conflictos que están presentes en las diversas relaciones sociales en las que ellos están insertos.

## ¿Cuál es el rol de la prensa en la construcción de la violencia?

El papel de la prensa, formadora de opinión y con responsabilidad en la imagen que la sociedad pueda tener de los niños, niñas y adolescentes, se vuelve una herramienta fundamental para eludir la estigmatización cuando realiza el abordaje correcto; pero corre el riesgo de crear una concepción errónea sobre estos cuando se parte de una cobertura pobre, arbitraria y en definitiva, desinteresada de su situación. (Baleato, 2010, p. 55).

Baleato (2010) presenta como los tipos de violencia en donde los niños y/o adolescentes son en su mayoría presentados como víctimas; el abuso y la explotación sexual, el tráfico humano, la violencia doméstica, violencia en general y violencia institucional. Siendo los tipos de violencia en donde son tratados como agentes, las pandillas y la violencia en las calles. En este texto se expone la carencia cualitativa como una característica que presenta la cobertura de las noticias sobre violencia. Evidentemente esta característica no permite hacernos una representación genuina del universo de los niños, niñas y adolescentes. En este sentido el informe de resultados del 2008 presenta como resultado del análisis que son mayores las repercusiones de los hechos de violencia en los centros educativos que los acontecimientos en sí.

Por otro lado, continuando con lo expuesto, es importante considerar que 6 de cada 10 notas de violencia no citan ningún tipo de fuente. Solamente 4 de cada 100 notas tienen alguna opinión adolescente; y en 2 de cada 100 notas los niños y organismos internacionales fueron consultados. El 5 % de los artículos presentan fuentes estadísticas, estudios o investigaciones cuantitativas (Baleato, 2010).

Es en este sentido que la tarea de los medios en el abordaje de los fenómenos de violencia es muy cuestionada. Tiende a la estigmatización en muchos casos, y en otros casos a la revictimización.

Por otro lado Carina Kaplan (2009) también hace sus apreciaciones, la autora pone énfasis en la espectacularidad de los relatos sobre violencia y escuela, así como en los discursos que apelan a la emotividad instantánea, no dejando lugar para la reflexión de esta temática. El hecho de que las causas de la violencia se adjudiquen a un sujeto (niño o adolescente), al cual se lo muestra deshistorizado y descontextualizado, limita la posibilidad de construir prácticas respetuosas y democráticas de convivencia; siendo el castigo la única alternativa para el abordaje de los conflictos (Kaplan, 2009).

## EL FENÓMENO DE LA VIOLENCIA EN EL ESPACIO ESCOLAR

Los fenómenos de violencia(s) que tienen lugar en las instituciones educativas de educación básica y media, son en la actualidad objeto de una creciente preocupación y visibilidad social, en este sentido son y han sido el tema principal de considerables planteos teóricos. Los cuales trataré de abordar con el objetivo de comprender la violencia en sus diferentes expresiones; ¿qué es y cómo se pone en juego en el espacio escolar? ¿Cuál es su origen? ¿Qué elementos fundamentales hacen a su comprensión?

Tomando los aportes de Kaplan (2006) entiendo que la violencia en la escuela no es una cosa dada. La autora considera que este fenómeno no es fácilmente visibilizado en su real dimensión y magnitud, en este sentido los aspectos que la constituyen se pueden caracterizar solo dentro del sistema de relaciones que le otorga sentido (Kaplan, 2006). Según Kaplan, en la práctica social no existe la palabra violencia neutra como tal, sino que es una palabra inmersa en diversos significados sociales (2006).

En este sentido la diversidad de formas que adopta la violencia en la escuela, ha hecho que diferentes sociólogos franceses formulen distinciones conceptuales tomando en cuenta el espacio institucional y a quienes la ejercen (Kaplan, 2006). Kaplan entiende que la violencia “en” la escuela, tiene que ver con actos que se producen sin estar relacionados con la naturaleza del sistema escolar; la violencia “hacia” la escuela habla de las actitudes llevadas a cabo sobre la institución. Por otro lado la violencia “de” la escuela apunta a la violencia institucional sobre los alumnos (2006). En este sentido Kaplan considera que las formas que puede adoptar la violencia escolar son infinitas, desde la violencia física más notoria, hasta las formas más sutiles que pueden pasar desapercibidas (2006).

### Un concepto en construcción

Es importante entender a que nos referimos cuando hablamos de violencia en la escuela, cuáles son los supuestos en los que se asienta esta categoría.

Hay ciertos autores que han establecido una distinción entre episodios de fuerte impacto que suceden de manera esporádica, como agresiones con armas, homicidios, suicidios, abusos sexuales, agresiones físicas hacia docentes; y por otro lado aquellas prácticas y maneras de relacionarse entre los diferentes actores educativos que tienen lugar en el espacio escolar de manera cotidiana (Unicef, 2014). Los autores consideran que la

reiteración de estas prácticas puede dificultar y poner en peligro las trayectorias escolares de algunos estudiantes. En este sentido se hace referencia a las burlas, insultos, humillaciones, discriminaciones, entre otras (Unicef, 2014).

Por otro lado, si consideramos lo que Miguez (2009) plantea al respecto, el autor considera que es posible que se manifiesten formas disímiles de violencia en las escuelas; las cuales no presentan la misma forma, ni responden a las mismas causas. El autor hace referencia a una violencia de orden emocional o simbólica y por otro lado se refiere a episodios de violencia física. Lo que a violencia simbólica y emocional refiere menciona la relación docente alumno cuando ésta se presenta como conflictiva. Habla de “actitud refractaria” cuando docentes y alumnos no logran construir un campo de intereses compartidos que les dé sentido a su práctica o actividad. La mutua indiferencia, o el sometimiento a una rutina vacía que es repetitiva y a la que no se le encuentra ningún propósito, hablan de esta violencia (Míguez, 2009). En este sentido estos fenómenos pueden agruparse bajo el nombre de violencia simbólica, los cuales no siempre son pensados como tal por quienes lo sufren y tienden a ser invisibilizados por los diferentes actores (Viscardi, 2008).

Ciertos comportamientos entonces se reproducen en el ámbito escolar de modo suave y silencioso, en el sentido de que no resuenan como un golpe físico pero si hieren las subjetividades (Unicef, 2014).

Podemos plantear que el concepto de violencia no está restringido a daños físicos o materiales únicamente, sino que también incluye aquellos aspectos sobre los que sobresalen los maltratos, el hostigamiento, el acoso así como conductas discriminatorias (Unicef, 2014).

Si tomamos los planteos ahora de otro autor, Floro (Citado por Viscardi, 2013), este hace hincapié en la distinción de dos tipos de hechos violentos en relación a los alumnos en la institución escolar. Por un lado “hacia los bienes”, esto quiere decir robos en el exterior del centro educativo, robos en el interior entre alumnos, depredaciones y robos de materiales. Por otro lado “hacia las personas”, haciendo referencia a peleas en el establecimiento, agresiones físicas o verbales, contra los adultos del centro, y daño a los vehículos. El autor en este caso no hace referencia a los actos de violencia que pueden darse por parte de los docentes hacia los alumnos. En este sentido, es importante tener una mirada crítica

ya que las manifestaciones de la violencia y sus efectos son visibles en todas las relaciones sociales.

Por otro lado encontramos lo que Abad (Zaritzky, 2007) plantea en relación a la violencia inherente a la institución escolar. La autora hace una distinción entre violencia directa, caracterizando a esta como aquellas conductas que buscan someter al otro en busca de su obediencia. Aquí víctima y agresor son claramente identificados y se produce en todas direcciones, pudiendo ser cualquier actor del entramado escolar protagonista. La otra distinción que realiza es “la violencia sistémica”, la cual es estructural, naturalizada y propia del entretejido institucional. Es la “violencia desde arriba” parte del mecanismo general de un sistema injusto (Zaritzky, 2007). En este sentido la violencia estructural refiere a aquellas prácticas pedagógicas sin afectividad ni equidad, la estandarización de contenidos y evaluaciones que no respetan diferencias, y los métodos violentos de control y castigo.

Con respecto a esto varios autores plantean que cuando el problema de la conflictividad es abordado en términos binarios, es decir víctimas-victimario o docente-alumno, se presenta como consecuencia la estigmatización que designa a los “culpables”, se generaliza las “poblaciones de riesgo” y se refuerza aquello que “se espera” por parte de los victimarios porque se entiende que “son naturalmente violentos” (Unicef, 2014). En este sentido no son visualizadas las relaciones que se establecen en cada institución, ni el contexto social de donde son parte los alumnos, entendiendo a la violencia como un fenómeno atemporal anclado en la psiquis de ciertos sujetos.

Otro término, muy utilizado en la actualidad, es el de Bullying. Este concepto hace referencia al maltrato, al hostigamiento y el acoso (Unicef, 2014). Los autores plantean que es importante conocer los diferentes enfoques con los que este término se emplea. Ya que puede ser utilizado para individualizar y aislar a quien agrede o para ayudar a generar intervenciones que apunten a mediar sobre la dinámica de la estigmatización de determinados sujetos o grupos de estudiantes (Unicef, 2014).

### Las violencias y el contexto de las transformaciones sociales

Como se ha hecho referencia anteriormente, entendemos que a mediados de los años 50 en Uruguay se comienza a dar un abandono progresivo por parte del estado en relación a las políticas de protección a la infancia y de políticas sociales en general, las

cuales comienzan a tener un carácter más represivo, lo que lleva a la consolidación de fuertes procesos de exclusión social (Morás, citado por Viscardi, 2013). El sistema educativo no es ajeno a estos cambios y comienza a verse afectado por procesos de segmentación y deterioro. En relación a los planteos realizados por Viscardi (2013) hasta mediados de los años 60 se consideraba que la enseñanza que el sistema educativo público impartía era de calidad, constituyendo uno de los sistemas de integración y ascenso social más eficientes de la sociedad. Sin embargo comienza en esa década un progresivo proceso de deterioro, y un paralelo crecimiento del sistema privado de educación, esto se da sobre todo en la capital del país (Katzman, citado por Viscardi, 2013)

Si bien en el contexto de la región, Uruguay se presenta como un país dentro de todo pacífico, según Rama (citado por Viscardi, 2013) lo que aparece como una novedad es la presencia de una mayor violencia donde los jóvenes son protagonistas, lo que el autor lo relaciona con el aumento de fenómenos de violencia en el contexto educativo.

Es válido considerar lo que D'angelo y Fernández (2011) sostienen en relación a los procesos que están relacionados con el origen de este fenómeno. En este sentido el problema de la violencia tiene que ver con una serie de cambios sociales que han tenido lugar en las últimas décadas en la región. En este sentido hay tendencias en la literatura sociológica que adjudican los cambios en los escenarios escolares en las transformaciones sociales que han convertido a la sociedad en una sociedad excluyente. Una sociedad caracterizada por la distribución inequitativa del ingreso, las altas tasas de desempleo, la pérdida de las expectativas de ascenso social, la inestabilidad y vulnerabilidad laboral y la focalización y precarización de los servicios sociales gratuitos de provisión estatal (D'angelo y Fernández, 2011). Así como el aumento de la pobreza y las consecuencias de la falta de políticas públicas universales (Viscardi, 2003). Un mundo culturalmente asociado al antagonismo violento, al desconocimiento de las reglas de sociabilidad y respeto mutuo, que sin dudas se asocia a la cuestión central que refiere al fenómeno de la violencia en la educación (Viscardi, 2003).

En este sentido no podría comprenderse el fenómeno de la violencia en las escuelas sin tener en cuenta el contexto de sociedades desiguales, fragmentadas y polarizadas (Kaplan, 2006). Aspecto que ya se había mencionado en el apartado anterior, pero que es válido volver a traer sobre todo para destacar que como plantea Kaplan, las desigualdades sociales no son nuevas, lo que aparece como novedoso es su alcance y



magnitud (2006). Lo que Kaplan dice es que estamos ante una reconfiguración del espacio social y una especie de extensión de algunos fenómenos hacia sujetos tradicionalmente considerados incluidos: la desafiliación social, la desocupación, la desnutrición, entre otros (2006).

Si bien la escuela presenta formas de violencia que se pueden considerar específicas de la misma, no pueden pensarse desvinculados de los mecanismos de desigualdad social y educativa, aunque se entiende que no son un correlato directo de estos (Kaplan, 2006).

### Escuela y violencia

Rastreando el concepto de violencia, encontramos que ésta se presenta como un modo de resolución de conflictos basado en el uso de la fuerza o de la coerción, estableciendo así una relación social innegociable, que se opone al diálogo y la negociación (Adorno, Dos Santos, citado por Viscardi, n.d). En relación a esto Viscardi sostiene que la violencia en los jóvenes viene a expresar los conflictos que ocurren en los diferentes ejes de relaciones sociales de la cual ellos son parte.

Viscardi analiza a la violencia en el espacio escolar en función a dos grandes dimensiones, cuya relación permite entender en parte el fenómeno. Una dimensión tiene que ver con esos conflictos de los cuales los jóvenes son parte en su espacio social local y en sus trayectorias, los cuales traen consigo a la escuela y eventualmente pueden transformarse en actos violentos dentro del espacio escolar. La otra dimensión refiere a los conflictos inherentes a la institución escolar actualmente en decadencia. Esto se expresa en las acciones de la escuela como son programas, comportamientos docentes, juicios docentes, etc. (Viscardi, n.d). Dos Santos (citado por Viscardi, n.d) plantea que es en la combinación de estos elementos que las conductas violentas de los jóvenes se producen, demostrando el desencuentro en lo social entre la institución escolar y las características culturales de la población que asiste a ella. Es en este sentido que Abad (Zaritzky, 2007) sostiene que cada sujeto se acerca al conocimiento y a la situación de aprendizaje de manera distinta, en función del lugar psicosocial e histórico cultural del cual procede; en la medida que se ignora y no se respeta esto se produce sin dudas una violentación.

Continuando con los planteos realizados por Kaplan (2006) se había hecho referencia a que la violencia no es ni una propiedad dada ni una manera de relacionarse relativa a

determinados sujetos o grupos. En este sentido la autora sostiene que es una cualidad asociada a “determinadas condiciones de producción materiales, simbólicas e institucionales” (Kaplan, 2009, p. 14). La existencia individual y los comportamientos de la sociedad, así como los diferentes procesos sociales y psicológicos se originan en relación a un determinado contexto histórico y social.

Abad (Zaritzky, 2007) en consonancia con estos planteos, piensa a la problemática de la violencia también como un problema relacional, manifestándose en instituciones que la encarnan a través de estructuras de poder y modelos disciplinarios autoritarios, dentro de una cultura que lo legitima y a su vez ejerce. Sin embargo podemos observar la existencia de fenómenos de estigmatización y de banalización de la violencia, tendiendo a explicar el fenómeno como efecto de los déficits de los jóvenes.

### La exclusión como una forma de violencia

Si bien la educación en nuestro país es de acceso universal existen lógicas que tienden a reproducir procesos de exclusión (Giorgi, 2012). Según Giorgi estos procesos tienen que ver con diferentes formas de exclusión de la cual son víctimas los alumnos, como por ejemplo el fracaso escolar, la deserción, la psiquiatrización de niños y niñas (2012). Si bien estos procesos no se ven reflejados necesariamente en la matrícula, tiene sus consecuencias en las posibilidades de integración y de acceso al aprendizaje que tienen tanto niños como adolescentes. En este sentido se piensa que la violencia se presenta a la vez como causa y efecto de los procesos de exclusión (Giorgi, 2012). A su vez, siguiendo los planteos de Giorgi, dichos procesos de exclusión inciden en el clima escolar y en la convivencia al interior de los centros educativos.

El hecho de que muchos alumnos sean formalmente incluidos pero culturalmente excluidos del sistema educativo alimenta los fenómenos de violencia. Violencia de quien, estando dentro, se sabe ya fuera. Y de quienes, habiendo quedado definitivamente fuera, atacan al centro educativo o a quienes los habitan (Giorgi, 2012, p. 20).

### Algunos elementos que hacen a la comprensión del fenómeno

Es importante considerar lo que Viscardi (2013) plantea en relación a la escuela, siendo ésta una institución de control social, que tiene una historia propia y conflictos específicos. Forman parte de ella agentes que interactúan, es decir alumnos, docentes,

directores, funcionarios; un complejo entramado de relaciones sociales que están signados por el espacio social al cual la escuela pertenece (Viscardi, 2013). Actualmente la escuela como institución es escenario de diversos hechos de violencia. Es posible que estos hechos expresen relaciones sociales conflictivas, que eventualmente se convierten en actos violentos. En este sentido Viscardi pone el acento en el hecho de comprender dichos actos a partir de la reconstrucción de los procesos sociales que estructuran el espacio escolar (2013). En este sentido la autora toma los aportes de Foucault. Considera que el proceso de disciplinamiento y el ejercicio del control social permiten entender cómo se construyen determinados procesos sociales que deconstruidos explican la emergente violencia social. Resta comprender de qué manera se da la aparición de hechos violentos en la institución que tiene como función social la de socializar.

En relación a esto Antelo (2007) plantea que en la escuela se llevan a cabo una serie de prácticas coercitivas, en el sentido de forzar a los estudiantes a realizar determinadas conductas como encerrar, reprimir, aislar, recluir, ordenar, disciplinar. El autor dice que estas prácticas conllevan mecanismos de control siendo el objetivo prohibir e impedir. Siguiendo con lo que plantea el autor, este refiere a que estas prácticas producen efectos que pueden pensarse y vivirse como opresivos o negativos. El autor continúa y plantea el hecho de que en la escuela actual lo que prima es cuidar y no necesariamente encerrar, en el sentido de que estamos frente a la disciplina como mecanismo. En este sentido concuerda con Francois Ewal (citado por Antelo, 2007) y presenta el hecho de que las disciplinas no están dirigidas solo a quien se castiga, a un mal que se busca contener, sino que las mismas se ponen al servicio del bien de todos, el mecanismo disciplinario es productivo en su ejercicio para la normalización. No se busca detener o impedir, sino producir “sujetos normales”.

La escuela se presenta como la institución encargada de la transmisión de los valores y el acervo cultural, planteándose así la relación con la noción de poder simbólico. Siguiendo a Bourdieu el poder simbólico reside en los “sistemas simbólicos” diagramado en una “fuerza ilocucionaria” (Viscardi, 2013). La autora plantea que en la escuela se ejerce la violencia simbólica, tomando lo que sostiene Bourdieu en relación a que toda acción pedagógica es a la vez la imposición de una cultura arbitraria. Algunos jóvenes mediante actos violentos, rechazan esta violencia simbólica. Viscardi entonces plantea que la violencia que emerge en el espacio escolar está queriendo decir que la escuela no consigue disciplinar. Es decir, lograr la interiorización de normas que tienen como objetivo

la reproducción del orden. La violencia física vendría a ser la negación de la violencia simbólica, es decir de la imposición de las normas sociales.

Para Bourdieu no existe una cultura legítima; toda cultura es arbitraria; lo que hace la institución escolar es afirmar como única legítima la cultura de las clases dominantes. Y para vencer las resistencias de otras formas culturales recurre a diversas formas de violencia simbólica que las desvalorizan ante los propios ojos de sus portadores (...) convirtiéndolas en evidentes e incuestionables, naturalizándolas (Giorgi, 2012, p. 16)

Estas expresiones de la violencia se presentan como simbólicas en el sentido de que son sutiles y sofisticadas, ocultando las relaciones de fuerza en las cuales se fundamentan, y se ejercen de esta manera para que no sean percibidas como violentas (Giorgi, 2012). Es por eso que Bourdieu dice que la acción pedagógica es en sí violenta, porque es a través de ésta que la violencia simbólica se ejerce.

### ¿Qué significa la violencia?

Entiendo que es importante comprender cuáles son las representaciones que los diferentes actores sociales tienen de la violencia en la escuela. Así como lo plantea Viscardi (2013), entiendo que estas representaciones contribuyen de alguna manera a la construcción social de esa violencia. Lo que aparece como más significativo es la estigmatización del fenómeno, es decir el intento de “colocarlo” en un espacio social ajeno para así reasegurar nuestro espacio de pertenencia. Entendiendo que esa violencia que emerge en nuestras instituciones no forma parte de nuestro mundo social (Viscardi, 2013). Es por eso que siguiendo los planteos de la autora, el proceso de disciplinamiento y el ejercicio del control pensados en relación a la noción de estigma permiten la comprensión de los procesos sociales que explican la violencia en la sociedad y en el espacio escolar. Viscardi (2013) nos dice que la noción de estigma se pone en juego en las interacciones cara a cara, estructurando marcos de referencia que determinan “lo normal” y “lo anormal”, en función de un otro que es definido en términos negativos. Con respecto a esto la autora plantea dos dimensiones, por un lado cómo los diferentes actores ven y piensan a los demás, generando o recreando estigmas, adoptando o manejando los que le son atribuidos. Otra dimensión plantea el modo en que un colectivo es estigmatizado por otro, en donde grupos sociales son diferenciados de manera negativa. “El estigma, sin importar lo fundamentado que pueda o no resultar, hace, como

lo dice Goffman (1995), a la conformación de una identidad deteriorada que afecta al joven, siendo muchas veces difícil para él salir de este proceso” (Viscardi, 2008, p. 151).

En las aulas de educación media es común encontrar aquellos adolescentes que aceptan las normas de trabajo y de convivencia y también aquellos que buscan imposibilitar la actividad de los docentes y de la vida en general dentro del centro educativo (Viscardi, 2008). Estos últimos son determinados por los demás, podríamos decir estigmatizados, como “fatales” o “de mala fama”. Es de esta manera, continuando con los planteos de Viscardi, que se establecen diversos conflictos con los docentes quienes califican a estos alumnos de manera negativa. Aquí el problema del estigma, hace que estos jóvenes sean siempre responsabilizados de todos los hechos que sucedan, sean realmente responsables o no de los mismos (Viscardi, 2008). En este sentido es de importancia considerar lo que expresa Viscardi (2008) al respecto de la construcción identitaria de los jóvenes dentro del centro educativo, la cual puede elaborarse en torno a la relación con la violencia. Es posible que a esto se refieran los autores cuando hablan de la banalización, la estigmatización, la deshistorización y naturalización del fenómeno por parte de la sociedad toda.

Estas actitudes llevadas a cabo por los alumnos en el aula, pueden ser pensadas como “incivildades”, concepto desarrollado por Charlot, el cual hace referencia a esas agresiones cotidianas como son palabras hirientes, humillaciones, interpelaciones, que pueden pensarse como falta de respeto hacia las personas, así sean docentes como alumnos (Viscardi, 2008). Charlot plantea otra dimensión de la violencia, que tiene que ver con aquella que afecta la opinión pública, como robos, muertes, golpes y heridas con o sin arma, acoso sexual o violaciones, etc. (Viscardi, 2008). La noción de incivildades permite comprender esas violencias que se suceden en el ámbito cotidiano, que amenazan el orden establecido que se busca mantener, transgrediendo los códigos legitimados de la vida en sociedad. Este concepto, es importante porque permite “afinar y ampliar la descripción de los fenómenos de violencia en el espacio escolar” (Viscardi, 2008, p. 146).

Giorgi plantea que estas incivildades están presentes en diversos ámbitos de convivencia, siendo muchas veces naturalizadas y hasta negadas como actos en sí violentos. En este sentido el autor la denomina como una violencia institucionalizada (Giorgi, 2012). El autor continúa, y presenta el hecho de que cuando esas violencias que afectan a la opinión pública adquieren cierta espectacularidad generan en la población un

efecto de encandilamiento invisibilizando o quitándole significación a las otras expresiones de la violencia que terminan por naturalizarse y tolerarse por la población.

Nilia Viscardi (2015), en una entrevista realizada por Radio El Espectador, expresa que “respeto” es la palabra más reclamada, sobre todo por los docentes de los centros educativos. Cuando los docentes dicen que le han faltado el respeto, están hablando de una concepción docente que se basa en la autoridad, la cual no es reconocida en este caso por los alumnos (Viscardi, 2015). La socióloga hace hincapié en que las relaciones han cambiado, las cuales dependen de una clave de reconocimiento subjetivo. En este sentido, solo el hecho de ser docentes no hace al “merecimiento del respeto”.

En relación a esto cito una parte de una entrevista realizada a una directora de un centro educativo de educación media de Montevideo: “...Igual, hablar no es fácil porque...es bravo. Son todas malas palabras y no hay forma de hacerles entender que a un profesor se le habla de cierto modo...” (Viscardi, 2013, p. 28).

En este sentido continuando con los planteos realizados por Viscardi tanto en las escuelas como en los liceos es más castigado y visualizado el uso de malas palabras hacia los docentes así como la alteración del orden escolar, que otras violencias como pueden ser la discriminación de un alumno por parte de otro, el aislamiento o la exclusión de la que pueden ser víctimas los niños y adolescentes (Viscardi, 2013). “Los conflictos que mayormente combate el sistema educativo se vinculan con la transgresión de las normas que organizan su funcionamiento, prescriben la presentación en la indumentaria, organizan la vida en el aula y remiten a normas básicas de civilidad” (Viscardi, 2013, p. 29).

Siguiendo con la representación que tienen los diferentes actores sobre el fenómeno de la violencia en el espacio escolar, se presenta como significativo el hecho de que los docentes perciban estos actos como un problema, siendo en general contrapuesta la visión de los jóvenes, quienes no lo visualizan como tal. Una parte de los alumnos considera que el fenómeno existe, sin embargo otros lo niegan o no pueden referirse a él (Viscardi, 2008). Como ya se mencionó, la violencia para los jóvenes significa violencia física. En este sentido lo que Di Napoli (n.d) considera es que las diferentes percepciones que los actores construyan sobre el fenómeno marcarán la manera de relacionarse con los otros. Según el autor el acto de nominar qué y quienes son violentos estructura una

dinámica relacional que desemboca en este sentido en actos propiamente violentos (Di Napoli, n.d).

Según Noel (citado por Di Napoli, n.d) que lo que los actores institucionales, como docentes o directores, consideran violento no se visualice como tal por los alumnos o los padres tiene que ver con las diferencias en los procesos de socialización y los regímenes de sociabilidad. En este sentido Noel considera que se produjo una especie de línea divisoria entre los actores que fueron testigos o parte de un proceso de ascenso social intergeneracional, y los que se socializaron dentro de un proceso de creciente deterioro socioeconómico que arrojó por la borda las expectativas de un proyecto de ascenso social sostenido (citado por Di Napoli, n.d).

Por otro lado, es válido considerar la opinión que la sociedad tiene sobre el tema. Viscardi (2015) sostiene que existe una diferencia notoria entre lo que predomina en el imaginario colectivo y el diagnóstico científico respecto al fenómeno. Es importante ver la realidad de otra manera, como dice Viscardi, generar conocimiento con fundamento. Ya que, visualizando el fenómeno en relación a estadísticas, vemos que un 72% de las escuelas técnicas (UTU), un 62 % de los liceos, un 56 % de los centros de formación docente, han expresado que aunque existen escasas situaciones de conflicto, se ha recurrido a la utilización de rejas, a la presencia de la policía comunitaria, o de 222 para prevenir. Con respecto a las situaciones de conflicto vividas dentro del espacio escolar, se encuentra que un 6 % de las escuelas, un 7 % de las escuelas técnicas, un 4 % de los centros de formación docente y un 1 % de los liceos, dicen haberlo vivido (Viscardi, 2015). Esto quiere decir, como bien plantea Viscardi, que lo que predomina es el temor por sobre los hechos concretos. En palabras de la socióloga “El sentimiento de inseguridad hace al retroceso de las relaciones de confianza y por lo mismo destruye las condiciones necesarias para la integración” (Viscardi, 2013, p.33).

Estas estadísticas demuestran que, como plantea P. Gallo (2009), las manifestaciones más graves y espectaculares de violencia, no son las que más ocurren en los espacios escolares, aunque si presentan mayor repercusión mediática. Siendo las formas más habituales de conflicto las incivildades o la transgresión y las que tienen mayor incidencia sobre la conflictividad escolar (Gallo, 2009). Continuando con los planteos de la autora, la misma hace referencia a que lo que en general caracteriza a las escuelas es un estado de conflictividad genérica y recurrente. Estando asociados a las dinámicas de interacción al interior del espacio escolar, entre alumnos, integración de estos al centro educativo,

capacidad de contención de las relaciones por parte de los adultos de la comunidad escolar, etc. (Gallo, 2009)

### El miedo también es violencia

Considero importante traer los aportes de Kaplan (2006) en el sentido de pensar la inseguridad social y económica en función a sus dimensiones reales y la “sensación térmica” que tiene de ésta la sociedad. La inseguridad junto con la sensación de desprotección ciudadana ha provocado en la sociedad un crecimiento excesivo del miedo y la desconfianza (Kaplan, 2006). En un contexto de debilidad institucional y de deterioro de las redes del tejido social, se generan procesos que incitan a la sociedad a resguardarse en el ámbito de lo privado (Kaplan, 2006). En este sentido la autora se pregunta por el rol que ocupan los medios en ese “repliegue social”. Kaplan (2006) considera entonces que los medios se han constituido en una tecnología de regulación de lo social.

(...) con respecto a la TV, lo interesante no es tanto comprender lo que ella puede ofrecer, sino visualizar aquellos procesos y situaciones que llevan a la población a guarecerse en sus hogares, evitando los riesgos de la vida más allá de sus fronteras. En definitiva, seguramente los medios y la TV, en particular atrapan porque aquello que acontece “afuera” es necesario evitarlo (Kaplan, 2006, p. 14).

Kaplan entiende que es imposible comprender el sentido de los “nuevos miedos sociales” si se lo interpreta en una relación directa con el aumento de la violencia, la inseguridad y los índices de criminalidad (2006). Barbero (citado por Kaplan, 2006) entiende que los miedos tienen que ver con la expresión de una angustia cultural más profunda y que remite a procesos de pérdida de arraigos colectivos que ha destruido tejidos sociales solidarios y memorias colectivas.

Un orden de incertidumbre lo que genera es un imaginario colectivo de un otro desconocido y amenazante, favoreciendo la desconfianza permanente y la intolerancia generando territorios peligrosos, perdiéndose de esta manera el respeto mutuo y la autoestima social (Kaplan, 2006).

Los miedos, siguiendo con estos planteos, se construyen en relación a ideas concretas en torno a lo que se constituye en amenaza, lo que resulta peligroso. El miedo constituye un analizador cultural que nos permite comprender como es que nos comportamos con los otros, las maneras de socializar, los procesos de fragmentación e individualización social,



así como las políticas ligadas al control y la represión de algunos sectores sociales (Kaplan, 2006).

Tomando los aportes de Giorgi (2012) entendemos que ese imaginario que existe en relación a los sujetos generadores de actos violentos, genera miedos que cuando se instalan de manera colectiva en la sociedad, se presenta como una fuerte amenaza a la democracia. En el sentido que genera acciones y sentimientos discriminatorios así como excluyentes, motivando violencias cotidianas que de manera paradójica, nos dice el autor, se da desde los sectores más integrados hacia los supuestamente violentos. Este miedo va ganando todos los espacios sociales, y en las instituciones educativas lo podemos visualizar en la depositación que éstas hacen de los aspectos agresivos, transgresores y violentos en los alumnos y sus familias; sobre todo cuando pertenecen a sectores sociales menos integrados (Giorgi, 2012).

Con respecto a la violencia Kaplan entiende que los medios de comunicación producen los parámetros dentro de los cuales se entiende a la “normalidad” y en este sentido las conductas desviadas y los sujetos que las llevan a cabo. Lo otro y lo anormal constituyen a la amenaza del orden social y escolar (2006).

### El adentro y el afuera del espacio escolar

Si bien existe un aumento de la violencia, en nuestro país ésta no está presente siempre ni en todos los lugares (Viscardi, 2015). Se entiende que existe una correspondencia entre los centros donde se presentan situaciones conflictivas, con el hecho de no tener en su medio local redes de apoyo territorial, como espacios culturales, de recreación e inserción social, clubes o teatros (Viscardi, 2015).

En este sentido es importante pensar en relación a la realidad estructural que presenta el barrio en donde está inserto el centro educativo, si existen altos niveles de conflictividad o enfrentamientos entre vecinos, peleas de jóvenes, qué recursos de atención existen, como recursos de transporte o de recreación (Viscardi, 2015). Son factores que entiendo hacen a la cotidianeidad escolar. Siguiendo los planteos de la socióloga, la transformación de la escuela es posible si se da una revisión y una transformación de las políticas municipales. Gran parte del problema más que estar en el centro educativo, lo encontramos en la carencia de recursos sociales (Viscardi, 2015). Esto no quiere decir que no se puede trabajar dentro del espacio escolar, en realidad como nos dice Viscardi, se puede hacer mucho, y esto tiene que ver con poder visualizar el conflicto, trabajar en la

modificación de las condiciones de gestión, así como permitirles y permitirse los docentes y directores manejar estas situaciones de conflicto.

### Las respuestas sociales ante la violencia

El fenómeno de la violencia escolar, a partir de los años noventa en adelante comienza a recibir respuestas que por un lado se basan en respuestas de defensa social y prácticas disciplinadoras, y en otra línea vertientes que buscan la movilización de los actores de la educación como sujetos políticos. Las mismas conforman prácticas institucionales, subjetividades y sentimientos colectivos de diversa índole (Viscardi, 2003).

Las maneras de abordar el fenómeno se han basado mayormente en el asistencialismo, mecanismos disciplinarios y sanciones punitivas las cuales desencadenan procesos de fragmentación y desintegración social. Estas prácticas además surgen en relación a un discurso de la peligrosidad que representan los jóvenes. Sin embargo también existen ciertos movimientos instituyentes que están orientados a la democratización del sistema de enseñanza en pos de la integración de aquellos que no tienen voz ni voto, con el fin de promover la participación de todos los que conforman el universo escolar, e impulsar una cultura de derechos.

Tomando los planteos de Giorgi (2012), el autor considera que los nuevos enfoques no centran la problemática de la violencia en los niños o adolescentes, sino que se habilitan nuevas formas de construir el conflicto. Este enfoque tiene que ver con una perspectiva vincular, intergeneracional e institucional del fenómeno que involucra a todos los actores del espacio educativo. Si bien muchos autores parten de este enfoque para pensar la problemática de la violencia en los centros educativos, a nivel del imaginario social se sigue produciendo un modelo del actor de estos actos violentos, en este sentido jóvenes, pobres, sin contención familiar, siguen siendo los depositarios y responsables del fenómeno de la violencia y de la inseguridad que amenaza a la sociedad (Giorgi, 2012).

## LA EXPRESIÓN DE LA(S) VIOLENCIA(S) EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

### ¿Cuál es el sentido de la violencia en la escuela?

Kaplan (2009) hace una interpretación y habla del sinsentido, en relación a que éste puede ser uno de los componentes para interpretar los comportamientos que se asocian a prácticas violentas. Hace referencia, en este sentido, a la producción de identidades de aquellos que no son reconocidos, o que viven sentimientos de rechazo o exclusión. Los jóvenes tipificados como violentos son desacreditados, se establecen distancias entre unos y otros, a su vez tiene sus consecuencias en la imagen que el sujeto construye sobre sí mismo (Kaplan, 2009). En este sentido Giorgi expresa que el comportamiento de los sujetos, en este caso y sobre todo en niños y adolescentes está parcialmente determinado por el lugar que se le asigna en el universo simbólico de los colectivos de referencia como las instituciones (Giorgi, 2012).

Andrés Peri (2011), en una entrevista realizada por Gaceta.Ur, analiza la genealogía de la educación media, y hace hincapié en que ésta comenzó organizada desde la universidad, para quienes iban a continuar estudios universitarios. En este sentido en la génesis de la educación secundaria está presente un *ethos selectivo*. Peri dice que la institución fue pensada para incluir sólo a algunos. Esta visión genera diferentes mecanismos institucionales, dentro de los cuales podemos pensar la marcada desvinculación por parte de los jóvenes en las trayectorias educativas, la falta de motivación de los alumnos ¿la expulsión por parte de la institución? Todo esto puede tener que ver con el sentido de las prácticas violentas.

Continuando con estos planteos, tomando ahora lo expuesto por Giorgi, el autor nos da una pista para comprender el sentido del problema de la violencia, y ésta tiene que ver con “la impotencia instituyente que viven las instituciones”, la crisis de sentido de la propuesta educativa, y esto es tanto para los estudiantes como para los docentes y padres. Siendo otro componente importante a tener en cuenta el vacío que aparece con relación a valores y normas que regulan la convivencia dentro del espacio escolar (Giorgi, 2012). Los comportamientos violentos serían para el autor la respuesta natural ante la incapacidad instituyente del sistema (2012). Es válido considerar que el proceso de construcción de identidades de los jóvenes tiene lugar en un contexto de incertidumbre y crisis de la que ambos actores (alumnos y docentes) son parte (Giorgi, 2012).

¿A qué nos referimos cuando hablamos de crisis de sentido? ¿Cómo se vive esa impotencia en relación a las instituciones?

Según Noel (2009), la escuela está atravesando una crisis de autoridad. Max Weber (citado por Noel, 2009) concibe a la autoridad como *Poder más consentimiento*, en el caso de que el consentimiento no fuese tal es reemplazado por el uso de fuerza u otra estrategia que busque el sometimiento, en este sentido Weber (citado por Noel, 2009) dice que aquí no habría autoridad sino coacción. Tradicionalmente el dispositivo escolar encuentra en el docente una autoridad de tipo *racional-burocrática* (término desarrollado por Weber), en el sentido que la institución prescribe una relación asimétrica entre docente y alumno, en la cual el docente detenta poder por sobre el alumno (Noel, 2009). Según Noel, esta autoridad está respaldada por esa autoridad tradicional que tienen los padres ante los hijos, y que podemos decir tienen en general los adultos ante los niños y adolescentes. Lo que el autor plantea es que la autoridad que el dispositivo escolar ostenta aparece en la actualidad como menos operativa, en el sentido que las bases en las que se sustenta atraviesa una crisis progresiva y generalizada (Noel, 2009).

Siguiendo los desarrollos de Noel (2009), Gallo (2009) plantea la hipótesis de que hay una incapacidad de los tradicionales mecanismos de autoridad para mediar en las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad escolar. Gallo se pregunta por esta crisis de la autoridad en la escuela y sus efectos en relación a las dinámicas de los vínculos intraescolares (2009).

El poder y dominio que existió de los adultos sobre niños y adolescentes atraviesa transformaciones, a través de las cuales las diferencias jerárquicas, que se habían establecido en el ámbito de la familia y en el de la escuela, se han ido diluyendo (Gallo, 2009). En este sentido las formas de las relaciones entre unos y otros en consecuencia han cambiado. Norbert Elias (citado por Gallo, 2009) presenta que vivimos una transición de relaciones que han sido marcadamente jerárquicas hacia otras más igualitarias, lo que tiene como consecuencia una reducción de la autoridad parental. Visualizándose esto en el relajamiento de las barreras de respeto, y un aumento de la sensibilidad al uso de la violencia en el trato con niños. Evidentemente estos cambios también se observan en la relación entre docentes y alumnos (Gallo, 2009).

Para Gallo esto pone en jaque las bases en las que se había asentado la autoridad de los maestros sobre los alumnos. Generando una sensación de incertidumbre, en el sentido

que las generaciones adultas no encuentran aun esos mecanismos que les permitan regular las relaciones con las generaciones más jóvenes (Gallo, 2009).

En este sentido, los niveles de conflictividad y violencia que parecen experimentar las escuelas puede que responda a los desfasajes que genera un proceso de transición en donde mientras que las viejas formas de regulación entre generaciones empiezan a ser impugnados y puestas en cuestión, las nuevas formas no parecen alcanzar aun la eficacia necesaria para ejercer esas regulaciones (P. Gallo, 2009, p. 20).

### El sentido de la crisis

Viscardi sostiene que la emergencia de la violencia en la escuela demuestra “las dificultades que enfrenta el sistema educativo para actuar como guía activa y crítica en la construcción de trayectorias de vida de los jóvenes (Viscardi, 1999: 147)” (Giorgi, 2012, p. 33).

Los adolescentes de hoy se ven limitados en la proyección de una representación sobre su futuro, Kaplan nos dice que esta falta de proyección a futuro alcanza a todos los alumnos, en diferente medida en relación su origen social de pertenencia (Kaplan, 2009).

Podríamos pensar, tomando en cuenta los diferentes planteos aquí desarrollados, que los hechos violentos están queriendo decir que algo no está funcionando como debería, interpelándonos de esta manera como actores sociales. Lewkowicz nos dice que actualmente vivimos un proceso en el cual el proyecto moderno “se desfonda” y exige pensar un nuevo sentido y nuevas funciones para las instituciones educativas (citado por Giorgi, 2012).

Según Giorgi, los cambios que sufrió el mundo del trabajo en los años 90 tienen como consecuencia sensaciones de inestabilidad y precarización. Estando estos procesos íntimamente relacionados con la estabilidad de los adultos y sus posibilidades de proyectarse hacia el futuro. Otros indicadores como la disminución de matrimonios o el aumento de divorcios, hogares en donde los roles de adultos no se presentan con claridad, presentan niveles de inestabilidad familiar que han crecido progresivamente (Giorgi, 2007). En este sentido, según el autor se presenta la crisis del mundo adulto, el cual ha sido desde siempre uno de los dispositivos tradicionales de socialización y protección de niños y adolescentes. La imagen del adulto se resquebraja ante los ojos de las nuevas generaciones, adultos fragilizados que no se visualizan como referentes de

autoridad (Giorgi, 2007). En este sentido, podemos pensar que los jóvenes se encuentran en una situación de soledad y de vacío identificadorio (Giorgi, 2012).

Es necesario que el mundo adulto tenga como funciones en relación a los jóvenes, reconocer su singularidad, sostener, contener, asignar lugares y proporcionar modelos desde los cuales estos puedan construir su proyecto de vida (Giorgi, 2007).

## JÓVENES, VIOLENCIA Y ESPACIO ESCOLAR

### El ámbito de educación media

Los sistemas educativos latinoamericanos se construyeron en buena medida como sistemas homogeneizadores, concebidos como una de las herramientas clave para resolver el dilema fundacional de las naciones latinoamericanas, que en palabras de Sarmiento (1845) se expresaba en la dicotomía civilización o barbarie (...) Construir sociedad desde esa fragmentación nos exige un diálogo intercultural profundo, que no implica solo tolerar al otro, sino comprender lo que ese otro nos está diciendo, muchas veces violentamente, sobre nosotros mismos...(Kaplún, 2010: 13) (Giorgi, 2012, p. 25)

Muchos jóvenes sienten que sus maneras de sentir y de vivir no tienen lugar en los centros educativos a los que pertenecen. En este sentido son muchos los que abandonan estas instituciones que los excluyen culturalmente (Giorgi, 2012). Con respecto a esto, es válido pensar si no será la escuela quien abandona a los jóvenes. Continuando con lo planteado por el autor la cultura escolar y la cultura juvenil son vistas como mundos desvinculados entre sí, culturas que se desencuentran en la práctica educativa dominante.

La práctica pedagógica tradicional, nos dice Martinis (citado por Giorgi, 2012), se basa en procesos de igualación y de homogeneización social que tiene como consecuencia el no poder contener, comprender y procesar las diferencias. Es en este sentido que el autor plantea que un sistema basado en la noción de homogeneidad es un sistema en sí excluyente, que expulsa y violenta.

Silvia Duschatzky (2009) plantea que los déficit y los problemas presentes en la institución escolar son producto en parte de la tensión que produce la homogeneización de un deber-

ser, que es demandado sobre todo al alumno, el cual, por ejemplo, debe ser atento. Según la autora en la escuela se espera una cierta regularidad de los cuerpos, del movimiento, y del lenguaje. Hoy en día el aula se ha transformado en un espacio nuevo en donde niños y adolescentes se hacen presentes en ella sin prestar la atención constante que se pretende de ellos. Lo que plantea Duschatzky es que esa atención no ha decaído, sino que los alumnos de manera codificada o enlazada a actitudes desconcertantes están desplegando un modo inédito de atención (Duschatzky, 2009).

En relación a la violencia en el ámbito de educación secundaria Kornblit y Adaszko (2007) hacen una distinción entre hostigamientos y violencia propiamente dicha. Siendo las manifestaciones de hostigamiento que con más frecuencia se presentan, aquellas que sus compañeros hablan mal de ellos, los miran mal, insultan, ignoran, esconden cosas, los ridiculizan, los rechazan, les impiden participar, roban o rompen pertenencias. Lo que me parece importante considerar es lo que Kornblit y Adaszko observaron en relación a los jóvenes protagonistas de hostigamientos, en este sentido estos no presentan diferencias de edad, ni de turno, ni de estrato socio económico con aquellos que son víctimas de los mismos. La diferencia por sexo es baja, siendo manifiesta una participación levemente mayor de protagonistas de hostigamiento entre los varones que entre las mujeres (2007). En este sentido no son solamente los jóvenes, ni los pobres los que protagonizan los actos violentos. La violencia atraviesa al sistema educativo en general y no está relacionada únicamente a los sectores populares (Kornblit y Adaszko, 2007).

En relación a la violencia propiamente dicha estos autores entienden que las agresiones más referidas por los jóvenes son las agresiones físicas entre compañeros, las amenazas verbales, forzar a compañeros a hacer cosas que no quieren o de participar de prácticas de carácter sexual. Una diferencia significativa que aparece entre los protagonistas de actos de violencia propiamente dicha es la diferencia por sexo, mientras que en las mujeres alcanza un 10 %, en los varones alcanza un 25%. (Kornblit y Adaszko, 2007).

Viscardi sostiene, en relación a sus investigaciones, que se pudo observar que los jóvenes que constatan la existencia de violencia en su centro educativo, también manifiestan que el grupo se presenta dividido, siendo sus compañeros descritos en términos negativos (2008). La autora pone de manifiesto la relación existente entre la violencia y la imposibilidad de construir vínculos personales con los pares. Viscardi nos dice que para estos jóvenes existe un territorio marcado y una solidaridad que se define

por el antagonismo y la defensa de “los otros” (Viscardi, 2008). Aquí la autora introduce el concepto de socialización violenta, descrito por Zaluar, ésta implica aprendizajes y estrategias de defensa, ya sea por la interiorización de actitudes violentas hacia los pares, o por el distanciamiento y retiro al interior del espacio escolar. El hecho de percibir la existencia de hechos de violencia en la escuela está relacionado con la capacidad de dominar dicha violencia (Viscardi, 2008). En este sentido Viscardi nos dice que el aprendizaje en el liceo tiene que ver con el aprendizaje de cómo enfrentarse a la violencia ejercida por algunos alumnos.

Con respecto a esto Di Napoli considera que en la escuela se despliegan relaciones de poder entre los estudiantes donde la violencia obtiene un particular protagonismo (n.d). Además de las situaciones concretas de violencia también se establece una lucha simbólica por establecer quiénes son nominados como violentos (Di Napoli, n.d).

Específicamente, el ser tipificado como violento o no violento resulta un atributo de identificación/diferenciación entre los grupos de pares dentro de la escuela. A través de sus percepciones en torno a la violencia los estudiantes construyen una imagen de un “nosotros” no violento y un “ellos” violento (Di Napoli, n.d, p. 228).

En este sentido mediante mecanismos de adjudicación y asunción se ubica a personas o grupos en lugares que están cargados de significados, siendo a su vez rechazados por el conjunto social (Giorgi, 2003). Giorgi considera a este proceso como el proceso de exclusión (2003). En este sentido, ¿qué consecuencias presentan para los jóvenes estos procesos en la construcción de su subjetividad? Giorgi plantea que uno de los rasgos frecuentes que aparecen en la subjetividad de “los excluidos” es la baja autoestima. La introyección de una imagen desvalorizada que la misma sociedad les devuelve. En este sentido Kornblit y Adaszko (2007) observaron que aquellos alumnos que tienen baja autoestima están más propensos a ser víctimas o protagonistas de actos de violencia y hostigamiento.

La exclusión es en sí violenta, se presenta como un proceso que se retroalimenta y que imprime aun más violencia. El sujeto tiende a buscar defenderse de estos mecanismos que lo desvalorizan, mediante actitudes transgresoras como respuesta a esa sociedad que lo agrede y violenta (Giorgi, 2003). En este sentido no es que los jóvenes son violentos sino que, y sobre todo, son constantemente violentados.

En este sentido Di Napoli expresa:



Al tipificarlos como “alumnos violentos”, el grupo de estudiantes “establecido” ejerce sobre el grupo de estudiantes “marginado” una violencia simbólica a través de la cual se los estigmatiza. La adjetivación de “violento”, en tanto que estigma social, se transforma en sí misma en un acto que violenta y niega la subjetividad del grupo “marginado” (Di Napoli, n.d, p. 229).

## El clima escolar

El sentimiento de tedio y malestar está en la base de la relación que existe entre los jóvenes y el centro educativo, una relación deteriorada. Este malestar habla de desconcierto, de impotencia y descalificación que se vive ante los cambios de los jóvenes y las inercias del centro educativo (Viscardi, citada por Giorgi, 2012). La violencia que emerge en la escuela, tiene que ver, como nos dice Ubilla (citada por Giorgi, 2012), con la violencia ética que se expresa en el relacionamiento entre los sujetos.

Según Abad (2007) los malestares institucionales se viven como microviolencias cotidianas que son percibidas por los jóvenes como el “clima institucional”, en este sentido se presentan como el patrón vincular dentro de la institución, lo que va moldeando las subjetividades de niños y adolescentes.

Kornblit y Adaszko (2007) entienden que es importante tener en cuenta el nivel de malestar presente en los centros educativos, tanto por lo que implican por sí mismos así como por la posibilidad que éstos presentan de convertirse en fuentes de episodios graves de violencia.

En relación a la representación que los jóvenes tiene del liceo, ésta es compartida por todos los estudiantes, percibiéndolo desde el punto de vista instrumental en el sentido de que hay que ir al liceo para tener un trabajo (Viscardi, 2008). El liceo no ofrece ningún atractivo o motivación para los adolescentes, ya que muchos lo viven como aburrido, como rutina, estando obligados por sus padres a concurrir al mismo;

Los alumnos nos muestran un panorama general marcado por el tedio para el que sobran expresiones de desagrado, tedio sufrido en aras de una promesa futura basada en la importancia de la educación para la integración al mundo del trabajo (Auyero, 1993). (Viscardi, 2008, p. 148).

En este sentido, Viscardi (2008) plantea que el vínculo con los docentes queda librado a la capacidad que tengan estos para motivar a los alumnos y sus habilidades personales. Los jóvenes molestan a los docentes que no les agradan, y distorsionan sus clases. La

autora nos dice que este desorden no es percibido por los jóvenes como una transgresión sino como algo que se da habitualmente.

En este sentido la autora plantea que el conjunto de las incivildades que se llevan a cabo no permiten que la acción educativa se desarrolle en el ambiente adecuado. Este aspecto constituye el clima general en donde emergen los actos de violencia. Con respecto a esto la autora no dice que:

No podemos decir que el origen de los comportamientos más violentos se encuentre en las dificultades que enfrentan los centros para alcanzar un clima escolar en que las reglas de interacción docente/alumno permitan la comunicación y el respeto mutuo, pero sí que las características de la relación con los estudios y los sentimientos que los jóvenes tienen hacia el liceo como una actividad carente de sentido comprometen las posibilidades de alcanzar un clima escolar positivo (Viscardi, 2008, p. 149).

Viscardi (2003), sostiene entonces que la violencia se constituye por el sentido de desinterés, la falta de respeto y de motivación de los alumnos, a lo que se le suma lo que Weber (citado por Viscardi, 2003) denomina como la desvalorización social de la profesión docente; que al parecer refuerza el conflicto.

En este sentido a medida que las condiciones del clima social escolar se tornan desfavorables, los episodios de violencia entre los alumnos se ven incrementadas (Kornblit y Adaszko, 2007). Según las investigaciones de estos autores, se observa que los jóvenes evidencian como estar más relacionadas a las diversas manifestaciones de la violencia: el autoritarismo en la relación docente-alumno; la valoración del alumno y el interés demostrado en su aprendizaje por parte de los docentes; la posibilidad de diálogo con los docentes sobre temas personales; la estimulación de la participación y la integración de los alumnos; la actitud de los docentes frente a situaciones de violencia (Kornblit y Adaszko, 2007).

En relación al clima escolar, Di Leo (2009) plantea que existen dos tipos de climas predominantes, denominados por el autor como subjetivante e integracionista normativo. Luego habla de un tercer clima el cual se presenta de manera subordinada, fragmentada y minoritaria denominado ético subjetivante. Según el autor, en el clima social subjetivante hay una fuerte impronta de vivir la escuela como un espacio de malestar, una vivencia del conflicto como algo cotidiano, y una permanente confrontación entre distintos grupos (Di Leo, 2009). Según el autor en este contexto, sumado a la idea de que la escuela atraviesa

una crisis de legitimidad, se tienden a reproducir concepciones de un “individualismo negativo”. En este sentido se presenta la falta de herramientas y marcos para construir su individualidad por parte de los estudiantes, tendiendo más hacia la “afirmación de si mismo contra el otro” (Di Leo, 2009).

(...) tomando el discurso clásico del sujeto moderno del individuo racional y autocentrado, los docentes observan como malestar el hecho de que los jóvenes no respondan a esta idea de individuo. La culpa sería en este discurso individualista negativo del alumno problemático (caracterizado psicológica y socio-económicamente) y su familia (Di Leo, 2009, p. 11).

El otro clima del que el autor habla tiene que ver con lo que expresan algunos docentes en relación a la crisis de la escuela como resultado de una crisis más amplia de carácter económico social y político. Según Di Leo (2009) frente a esta situación se plantea la necesidad de “recuperar la vocación” por sobre la autoridad tradicional y burocrática, recuperar los aspectos carismáticos de los docentes, para llegar mejor a los alumnos. En este sentido, se mantiene la idea en relación al clima subjetivante, de que son los docentes y directores quienes pueden integrar a los jóvenes; en el sentido de que éstos sean críticos, racionales, que tengan más herramientas de lenguaje. Dice Di Leo:

La acción sigue estando siempre enfocada sobre los alumnos como casos particulares, pensando siempre como integrarlos al modelo clásico de subjetividad. En ese sentido, se los ve como sujetos que tienen que ser integrados, y la dimensión de agencia se asocia mas a los docentes y a los directivos que a los estudiantes como sujetos con potencialidad de generar nuevas lógicas (Di Leo, 2009, p. 12).

El tercer tipo de clima escolar es totalmente fragmentario (Di Leo, 2009). A pesar de la mirada crítica hacia la escuela con respecto a la conflictividad, los estudiantes, según el autor, siguen demandando reconocimiento. Las maneras que tienen los jóvenes de oponerse a la autoridad marcan una re significación del vínculo con la institución. El autor hace referencia a que las actitudes de los jóvenes demandan un cierto reconocimiento como sujetos que construyen su propia subjetividad en el espacio escolar; siendo la institución interpelada por los adolescentes en el sentido de que sea un espacio de subjetivación (Di Leo, 2009).

Entiendo, como plantea el autor, que la cuestión es poder generar espacios en donde además de poder dialogar sobre y resolver la cuestión de la conflictividad escolar, se pueda crear la posibilidad de generar autonomía no solo en relación a las instituciones sino a diversos espacios sociales. Recuperar el diálogo horizontal y la reflexión en el

diálogo; el encuentro entre los diferentes actores, así como el reconocimiento y la aceptación del otro. En este sentido reconocer al otro niño, al otro adolescente, no desde el discurso de la peligrosidad y la violencia. Reconocer su capacidad como constructor de su propia realidad, como interlocutor válido para pensar y construir nuestra realidad.

¿En qué medida la escuela puede ser un espacio de construcción de otras subjetividades? ¿Qué consecuencias puede presentar en las posibilidades de enfrentamiento y prevención de la violencia?

### A MODO DE CIERRE

En primera instancia entiendo necesario referirme a la cuestión de que si bien los casos que se presentan en los medios de comunicación en relación a los fenómenos de violencia resultan más impactantes a la opinión pública, es pertinente destacar que éstos no son un fenómeno de encontrar extendido en las escuelas, tanto de educación básica como media. De hecho, si tomamos en cuenta los diferentes aportes, los episodios de violencia propiamente dicha en realidad son poco frecuentes. Como bien plantean los diferentes autores lo que caracteriza a la escuela es un clima de conflictividad generalizada. Lo que aparece como significativo es que la violencia en las escuelas ha pasado a ser una especie de atracción mediática, apareciendo de manera sesgada. En este sentido los medios muestran a la vez que ocultan los hechos, informan a la vez que deforma la realidad; correlacionando de manera directa a los jóvenes y a los jóvenes pobres con los comportamientos violentos.

Hay cuestiones que se están jugando en la construcción del joven violento, en donde las maneras de nominarlos socialmente y los comportamientos que se entienden como violentos no son para nada neutros. Sin dudas que aquí juegan un papel importante los medios de comunicación en la medida que además de construir esa imagen peligrosa del joven, van modelando la manera en que la sociedad en general se acerca a ellos, ¿qué lugar se le da al joven en los vínculos? ¿Qué valor tiene la palabra del adolescente?

Ese imaginario que existe en relación a la violencia depositada en los sectores pobres o los sectores jóvenes de la sociedad, nos aleja de la posibilidad de pensar nuevos sentidos para la violencia, de pensar el fenómeno más allá de responsabilidades personales. Es difícil pensar en la transformación del espacio escolar si la manera de entender el fenómeno ya es violenta de por sí. Entender la violencia como una culpa con la que

cargan los adolescentes, genera sentimientos y sensaciones que tienen que ver con los miedos, y la desconfianza. Una especie de paranoia colectiva que genera discursos estigmatizantes que se magnifican en lo social, generando por un lado la naturalización de algunos fenómenos y el aspecto sensacionalista de otros. ¿Qué puede generar la desconfianza como base del relacionamiento entre adultos y jóvenes, docentes y alumnos, si no es violencia?

Es en este sentido que Di Leo (2009) habla de una búsqueda de reconocimiento por parte de los jóvenes, una demanda que entiendo tiene que ver con la búsqueda de esa confianza que está en crisis, que necesita ser re-significada. Entender que los jóvenes desde sus experiencias seguramente le encuentran otros sentidos al fenómeno de la violencia. Las actitudes entendidas como incivildades pueden ser pensadas como una especie de acto de rebeldía por parte de los jóvenes, una actitud que se opone a los discursos dominantes a la vez que los alimenta. Reconocerlos es entender que no es posible comprender que es lo que sucede en el espacio escolar si no se habilita un lugar desde donde los jóvenes puedan decir, y puedan ser escuchados. El espacio escolar necesita ser re interpretado, reconstruido con las diferentes visiones, deseos, sentidos, que tienen tanto jóvenes como adultos en relación al mismo.

Es en este sentido que me pregunto, ¿en qué medida está relacionada la falta de espacios de diálogo horizontal para la tramitación de conflictos dentro del espacio escolar con la emergente violencia en la escuela? ¿La violencia tiene que ver entonces con la falta de reconocimiento de los jóvenes como actores políticos dentro de la institución? Surge entonces la hipótesis de que la falta de espacios de diálogo para la resolución de conflictos, así como para tratar otras cuestiones de índole personal referidas a alumnos y docentes, influye en el clima escolar, pudiéndose convertir en hechos de violencia. En este sentido además de que las prácticas institucionales chocan con la lógica adolescente actual, el hecho de no hablar sobre el tema retroalimenta el conflicto entre los diferentes actores.

La práctica educativa, si tomamos lo que expresa Paulo Freire (2010), tiene que ver con la denuncia de la “realidad malvada”, una realidad marcada por el desencuentro, la falta de diálogo y la intolerancia a lo diferente. Denunciarla en el sentido de pensarla críticamente, y educar para eso, para que niños, adolescentes, padres y docentes sean capaces de pensar críticamente la realidad social en la que están presentes. Con capacidad de

intervenir y transformar el mundo para poder anunciar otra realidad. Entonces, ¿Qué es posible y necesario hacer desde la escuela?

La posibilidad de pensar la escuela como en un lugar donde el poder no está en manos de algunos sino que pueda ser un lugar donde desarrollar prácticas de diálogo, respeto y participación social, con el objetivo de favorecer la resolución de los conflictos dentro y fuera de la escuela. Poder generar formas de relacionamiento horizontales, donde el reconocimiento del otro y el encuentro de saberes, favorezcan el empoderamiento de los diferentes actores.

Es necesario pensar estas cuestiones que han tenido muchos desarrollos teóricos, y que sin embargo no encuentran su correlato en la práctica. Esto sucede por un lado por la opción conservadora y homogeneizante que sigue teniendo la práctica educativa; que no permite problematizar el futuro, ni pensarlo con posibilidad de cambio (Freire, 2010). Por otro lado la realidad social hoy en día presenta nuevas necesidades, y sin embargo la escuela ha mantenido los mismos elementos estructurales desde su fundación.

Intervenir activamente en diálogo con los demás actores involucrados (familias, niños, adolescentes, docentes, comunidad) es necesario para generar prácticas que promuevan la convivencia armónica en el espacio escolar, en este sentido la participación es una herramienta fundamental desde donde accionar. La participación como práctica formadora a la vez que transformadora (Freire, 2010).

Se han desarrollado diversas experiencias que demuestran la importancia que puede tener la participación para la construcción de soluciones al fenómeno de la conflictividad escolar (Giorgi, 2010). El autor menciona que el análisis crítico de su propia realidad por parte de los jóvenes, y la construcción colectiva de propuestas que involucren sus puntos de vista desplaza considerablemente los comportamientos violentos permitiendo otras formas de relacionamiento con el entorno.

En este sentido la participación abre la posibilidad de que la comunicación entre adultos, niños y adolescentes se desarrolle en base al respeto mutuo, aprendiendo a procesar los conflictos colaborativamente (Giorgi, 2010).

## Ser joven, identidades y violencia...

Es Giorgi quien plantea el hecho de que en los comportamientos violentos se reafirman identidades (2012), quizás dándole un determinado sentido así a sus existencias. En este sentido es posible pensar que dentro de un determinado grupo puede ocupar un lugar importante el mostrarse fuertes, con valor y coraje; generando así una cierta autoestima en el sujeto y en el grupo. Es válido pensar que el sentido de los comportamientos violentos puede variar en relación a determinados grupos de pertenencia. Entiendo que mientras que para algunos grupos puede significar un estigma, para otros puede tener que ver con un símbolo de valor, de prestigio o de pertenencia. Ya que si tomamos lo planteado por Giorgi (2012) en relación a la imagen que el joven construye de sí mismo en función de la imagen que nosotros pares, docentes, o adultos les devolvemos; podemos preguntarnos, como el autor, que si ser joven es ser violento, ¿por qué no serlo entonces?

La violencia puede ser una apropiación expresiva de algunos grupos de jóvenes, que buscan ser reconocidos como fuertes con valor y coraje, en ese afán de defenderse de una violentación constante que sufren por parte de la sociedad, por ser primero jóvenes, y pobres después. El adolescente no es violento, es violentado. Es violentado cuando se lo estigmatiza, cuando se lo discrimina; otras formas de violencia simbólica a la que los jóvenes responden a su vez con actitudes violentas (Giorgi, 2010).

Como plantea Kaplan (2006) es necesario reflexionar acerca de la construcción del “alumno violento” en el marco de una sociología de la desigualdad y de la exclusión.

## Educar con sentido

Una de las conclusiones que aparecen como sobresalientes a lo largo de la exposición es la necesidad de la comprensión del fenómeno de la violencia como un fenómeno relacional, en donde los diferentes actores así como las diferentes prácticas educativas e institucionales presentan un papel potencial en lo que refiere a la génesis así como las posibilidades de intervención de los fenómenos de violencia. En este sentido, como ya se ha mencionado, la responsabilidad no se centra en un actor sino que tiene que ver con dinámicas institucionales e interacciones vinculares entre los diferentes actores que dentro y fuera del espacio escolar se despliegan. En este sentido sobresale la hipótesis de que la conflictividad presente en las escuelas habla de las maneras de vivir y habitar el

espacio escolar, en este sentido en la medida que el malestar aumenta dentro de la institución se incrementan los episodios de violencia también.

¿Qué pasa con la deserción de estudiantes, la desmotivación, la desconexión de la educación con la vida y los derechos humanos? ¿Son causa o efecto del fenómeno de la violencia?

El vacío de sentidos para la educación, entiendo que por un lado tiene que ver con un modelo educativo tradicional que parte del enfoque del sujeto del conocimiento, poniendo énfasis en lo cognitivo, olvidando otras dimensiones como lo relacional, lo afectivo, lo ecológico, las múltiples inteligencias. Es importante visualizar que el vivir humano tiene que ver con la razón así como también con la emoción. Un modelo que legitima lo cognitivo por sobre lo afectivo entiendo que es violento de por sí.

Este modelo se evidencia en las prácticas educativas que están desconectadas con la vida y con lo afectivo, la vida como condición humana, como formas de relacionamiento desde el encuentro y desde el amor, como el desarrollo social y afectivo de cada uno de nosotros en relación al cuidado de la naturaleza y de la especie, para el cuidado de nosotros mismos. Una desconexión que entiendo ha generado formas culturales destructivas, abriendo la posibilidad a las injusticias y violencias, destruyendo y explotando así la vida. En este sentido estas prácticas pueden ser pensadas como generadoras de la conflictividad que está presente en las aulas. Que tiene que ver con una crisis cultural más amplia que abarca a la sociedad toda. Y la desmotivación por parte de docentes y alumnos así como la creciente deserción de estudiantes puede ser una manifestación del vacío de sentidos que presenta este modelo educativo.

Encontrar nuevos sentidos para la educación se torna una necesidad, sobre todo en una sociedad que tiende a la naturalización y a la banalización de la violencia, como efecto de la estigmatización del fenómeno, una necesidad para que niños y adolescentes puedan crecer y construirse dentro de vínculos relacionales saludables y no signados por la violencia.

Resignificar el espacio educativo, tiene que ver con recuperar el encuentro, el contacto y la mirada, como las mínimas expresiones de relacionamiento humano, que están en la base de todo vínculo ya sea educativo o no. Pensar el espacio escolar desde el



acercamiento, desde el afecto puede ser una manera, recuperar la capacidad de construir ideas colaborativamente y de vivenciar otra manera de habitar el espacio.

## Referencias Bibliográficas

- Antelo, E. (2007) Variaciones sobre el espacio escolar. En R. Baquero; G. Diker; G. Frigeiro (comps): *Las formas de lo escolar*, pp. 59-76. Buenos Aires: Del estante editorial.
- Arriagada, I. & Godoy, L. (1999) *Seguridad ciudadana y violencia en América Latina diagnóstico y política en los años noventa*. Santiago: CEPAL.
- Baleato, P. (2010) Más violencia, menos calidad. En P. Baleato (dir.) *Niñez y adolescencia en la prensa escrita uruguaya. Monitorio de medios. Informe de resultados 2008*, pp. 54-59. Montevideo: Voz y Vos/El abrojo/Unicef.
- Briceño, R. (2002) *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. Buenos Aires: Clacso.
- Buvinic, M., Morrison, A. & Shifter, M. (1998) *Violencia en América Latina y el Caribe: un marco de referencia para la acción*. Washington: BID.
- D'angelo L.A. & Fernández, D.R. (2011) *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Argentina: Unicef/Flacso.
- Di Napoli, P. (n.d). *La construcción simbólica de las violencias en la escuela. Un estudio socio-educativo sobre las tipificaciones que los jóvenes de educación secundaria producen acerca del "alumno violento"*. Recuperado de: [http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/lice/ANUARIO\\_2011/textos/13.Di\\_Napoli.pdf](http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/lice/ANUARIO_2011/textos/13.Di_Napoli.pdf)
- Fitoussi, J.P, & Rosanvallon, P. (1997). *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Manantial.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la Indignación* (3a ed.). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Fournier, M.V. (2000) Violencia y juventud en América Latina. *Nueva Sociedad*, n° 167, (pp. 147-156). Recuperado de: <http://nuso.org/articulo/violencia-y-juventud-en-america-latina/>

Giorgi, V. (2003) *Construcción de la subjetividad en la exclusión*. Seminario: Drogas y exclusión, Montevideo. Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/138125837/GIORGI-Construccion-de-La-Subjetividad-en-La-Exclusion#scribd>

Giorgi, V. (2007) *Los adolescentes de hoy y el adolecer de las instituciones educativas*.

Recuperado de:

[http://ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias\\_portada/vinculo\\_abajo/dir\\_ce...](http://ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vinculo_abajo/dir_ce...)

Giorgi, V. (2010) *La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. A 20 años de la Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de:

[http://www.sename.cl/wsename/otros/Marco\\_IIN.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/Marco_IIN.pdf)

Giorgi, V., Kaplún, G. & Morás, L. (orgs) (2012): *La violencia está en los otros. La palabra de los actores educativos*. Montevideo: Trilce.

Kaplan, C., Castorina, J., Kantarovich, G., Orce, V., Brener, G., García, S.,... Fainsod, P. (2006) *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Kaplan, C. (2009) Las violencias en la escuela desde adentro. En C.V. Kaplan (dir.): *Violencia escolar bajo sospecha*, pp. 13-28. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Kornblit, A. L. & Adaszko, D. (2007). Factores vinculados a manifestaciones de violencia en el ámbito de la escuela media. *Espacios en Blanco, revista de Educación*, vol. 17, pp. 137-174.

Noel, G. (et. al.). (2009) *La violencia en las Escuelas desde una perspectiva cualitativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Observatorio Argentino de violencia en las escuelas (2009). *Violencia en las escuelas. Investigaciones, resultados y políticas de abordaje y prevención. Simposio Francia-Argentina.* Recuperado de: [http://www.me.gov.ar/construccion/pdf\\_observatorio/violencia2.pdf](http://www.me.gov.ar/construccion/pdf_observatorio/violencia2.pdf)

Pérez Sosto, G. (2005). Las manifestaciones actuales de la cuestión social. En: Pérez Sosto, G. (coord.). *Las manifestaciones actuales de la cuestión social*, pp. 15-24. Buenos Aires: Instituto Di Tella.

Queijo, J.A. (2011). ¿Cómo enchufarse a estudiar? El problema de la educación. *Gaceta.Ur*, n° 11, pp. 7-13.

Rodríguez, E. (2002). *Juventud y violencia en América Latina.* Recuperado de: <http://desacatos.ciesas.edu.mx/index.php/Desacatos/article/view/1086/934>

Ubilla, P. (n.d). *Ética y pedagogía.* Recuperado de: [http://www.revistatrabajosocial.com/etica\\_multi.htm](http://www.revistatrabajosocial.com/etica_multi.htm)

Unicef (2014). *Violencias y Escuelas. Otra mirada sobre las infancias y las juventudes.* Recuperado de: [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Violencias\\_y\\_escuelas\\_OK.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Violencias_y_escuelas_OK.pdf)

Viscardi, N. (2003). Enfrentando la violencia en las escuelas: Un informe de Uruguay. En Abramovay, M. (coord.) (2003). *Violência na escola: América Latina e Caribe*, pp. 153-201. Brasilia: Unesco.

Viscardi, N. (2008) Violencia en las aulas: práctica educativa, conflicto escolar y exclusión social. En: Paternain, R., Sanseviero, R. (Orgs.). *Violencia, Inseguridad y Miedos en el Uruguay. ¿Qué tienen para decir las Ciencias Sociales?*, pp. 149-158. Montevideo: FESUR

Viscardi, N; Alonso, N. (2013). *Gramática(s) de la Convivencia: Un exámen a la cotidianidad escolar y la cultura policía en la Educación Primaria y Media en Uruguay.* Montevideo: Empresa gráfica Mosca.

Viscardi, N. (n.d). *Violencia en el espacio escolar*. Recuperado de:

<http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9809/convivencias.htm>

Zaritzky, G. (2007) *Violencia y Escuela. Propuestas para comprender y actuar*. Buenos Aires: Aique.