

Adolescencias, Cultura y Subjetividad. La violencia en las escuelas y las respuestas institucionales.

Mgt. Silvia Mónica García, Mgt. Mariana Quiroga, Mgt. Eliana Lazzaro¹
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNCuyo

1. La violencia en las escuelas como problema de investigación

El presente trabajo intenta acercar los avances parciales del proyecto de investigación “*Adolescencias, Cultura y Subjetividad. La violencia en las escuelas y las políticas institucionales*”². El trabajo aborda la problemática de la violencia en las escuelas por lo que se enfoca el estudio en las formas de vinculación, la construcción de subjetividad y la cultura como una expresión del ethos epocal, y de inscripción social de los adolescentes. En este sentido, también nos interesa indagar acerca cuáles son las políticas institucionales que se despliegan con el fin de dar respuesta a dicha problemática.

Las conductas de trasgresión y las expresiones de violencia de los adolescentes en la escuela, intentan decir qué piensan y sienten con relación a este nuevo orden social, lo cual nos plantea algunos cuestionamientos en relación al declive de las instituciones, el problema de la autoridad, los dispositivos pedagógicos deslegitimados, etc. Se produce la aparición de nuevas formas de hostigamiento y violencia en los espacios vitales de los adolescentes: amenazas, agresiones verbales, bullying, portación de armas en la escuela. También comienzan a institucionalizarse distintas formas de vinculación de los adolescentes como el uso de las redes sociales, neotribalidad a partir de la identidad gregaria, uso problemático de drogas; la construcción de autoridad a partir de parámetros distintos a los que indican las normas de convivencia, los usos, las costumbres, y que sobre todo se dramatiza en la escuela.

La institución escolar, sobre todo en el nivel secundario, viene transitando desde hace algunos años el desafío de incluir a sectores sociales que no había conocido a lo largo de su historia. Se trata de la masificación a partir de la incorporación de los sectores populares, lo que ha producido modificaciones importantes. Tenti señala como elemento de análisis fundamental la masificación, pero también el cambio en la morfología social de los alumnos, al decir que “...han producido una especie de terremoto en las prácticas escolares, en las identidades y subjetividades de los protagonistas (docentes, alumnos, etc.) y en el sentido de

¹ Mails: garciasilviamonica@yahoo.com.ar; marianaquiroya2001@yahoo.com.ar; elilazzaro@yahoo.com.ar

² Proyecto realizado en el marco de la convocatoria bianual de la Secretaria de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo.

la misma experiencia escolar".³ La Ley Nacional de Educación 26.206, vigente en Argentina a partir del año 2007, determina la obligatoriedad de la educación secundaria, lo cual implica la inclusión de todos los adolescentes hasta los 18 años de edad, lo que encuentra a la Escuela con una frágil capacidad de respuesta ante la heterogeneidad de las conductas de los mismos y las nuevas demandas socioculturales.

La violencia en las escuelas es una problemática en crecimiento, poco estudiada en los ámbitos académicos en el contexto provincial y en investigaciones aplicadas y situadas, sin embargo cada vez está más instalada la preocupación acerca de los fenómenos violentos que inundan las aulas, y frente a los cuales en muchos casos no se cuenta con estrategias de intervención pertinentes y efectivas que puedan resolver el asunto. Por lo tanto se considera que surgen nuevos interrogantes en el campo problemático que imponen repensar la pertinencia que las políticas institucionales y que desde el gobierno escolar de la provincia de Mendoza se proponen al momento de abordar la problemática de las expresiones de violencia en las escuelas. En este marco, evaluar el comportamiento de las políticas institucionales en las escuelas frente a los nuevos encuadres legales, como la ley nacional de educación 26.206 y la ley de protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes, resulta fundamental, ya que se ha detectado en algunos casos medidas y acciones que no son compatibles con la nueva legislación, lo que da cuenta de la incongruencia entre las prácticas de los distintos actores institucionales y los principios que determinan las normas.

Por otro lado la necesidad de reformular y reformar normativas del gobierno escolar provincial que han quedado desfasadas respecto a la legislación nacional y provincial en materia de educación y de niñez y adolescencia. A partir de fines de 2012 y comienzos del corriente año, se ha comenzado a trabajar en el nivel nacional y posteriormente provincial en nuevas normativas que puedan regular las normas de convivencia en las escuelas, dado que las existentes están perimidas.

Los docentes en general y los profesionales de los servicios de orientación en particular despliegan estrategias cotidianamente en las instituciones escolares con el fin de dar respuesta a las distintas expresiones de violencia que se producen en los espacios escolares, sin embargo en muchos casos manifiestan su imposibilidad de afrontar el asunto, por falta de herramientas tanto para el análisis de lo que sucede como para la actuación profesional. Por lo cual esta propuesta de investigación se propone hacer un aporte en este sentido.

³ TENTI FANFANI, E. Escolarización con Pobreza: Desarrollo reciente de la educación básica en América Latina. Revista *L'Ordinaire Latinoamericain*, N° 165-166, IPEALT, Université de Toulouse-Le Mirail, Toulouse (Francia). En prensa, 2006.

Los medios de comunicación, la opinión pública y algunos grupos que estudian este problema, han propuesto la patologización de las conductas de violencia de los adolescentes, rotulando a los “alumnos violentos” o a las “escuelas violentas” como el problema. Frente a este análisis de situación o diagnóstico, prevalecen las respuestas medicalizantes o criminalizantes de los adolescentes que son derivados a los distintos Centros de Atención de Salud Mental para ser tratados en relación a su “desajuste” o “desadaptación” escolar y social.

Sostenemos la necesidad de poner en contexto estas expresiones de los adolescentes, advirtiendo acerca de su configuración epocal en un escenario socio cultural que ha instalado la figura del ciudadano como consumidor, la preeminencia del mercado y la competencia sobre la solidaridad; el cambio de generaciones que se caracterizan por pertenecer a la época de las nuevas tecnologías, en palabras de Franco Berardi las generaciones de la video electrónica y celulares conectivas, caracterizadas por un tipo de socialidad diferente: los mundos generacionales comienzan a constituirse como conjuntos inaccesibles, incomunicables, no por motivos morales, políticos o psicológicos sino por un problema de formato tecno-cognitivo, por una verdadera intraducibilidad de los sistemas de referencia interpretativos.

Definimos que **el problema a investigar** está dirigido a comprender las expresiones violentas de los adolescentes en el ámbito escolar como resultado de una construcción cultural, de un ethos epocal y de un contexto sociocultural determinado. Como **problema complementario** aparecen las insuficientes e inadecuadas respuestas que brindan las políticas institucionales y las diferentes estrategias de intervención profesional que se despliegan frente al tema. Es así que las principales indagaciones son:

¿Cómo son los supuestos que subyacen en la construcción del ethos epocal en la asignación de roles y liderazgos en el grupo de pares?

¿Las expresiones de violencia en la escuela son manifestaciones de nuevas subjetividades adolescentes?

¿Qué pautas socio-culturales inciden en la diversidad de las expresiones de violencia relacional?

¿Son las expresiones de violencia en las escuelas una forma de comunicación?

¿Qué tipo de respuestas brindan las instituciones escolares frente a las expresiones de violencia?

¿Estas respuestas institucionales tienen un impacto en la modificación de la problemática?

¿Cuáles son las estrategias de intervención que desde los servicios de orientación de las escuelas se implementan para abordar la problemática?

¿Qué perspectivas teóricas y metodológicas sobre la violencia subyacen en las prácticas de los profesionales de los servicios de orientación?

En este marco los objetivos que orientan la investigación son cuatro:

- 1.- Describir e interpretar aquellos factores culturales y contextuales que inciden en la construcción de la subjetividad adolescente y en el ethos epocal.
- 2.- Identificar y caracterizar las distintas formas de expresión y comunicación adolescente especialmente aquellas que se relacionan con la violencia en las escuelas.
- 3.- Determinar qué tipo de políticas y prácticas institucionales se utilizan como respuesta ante las expresiones de violencia en las escuelas.
- 4.- Conocer las estrategias de intervención profesional que desarrollan los profesionales de los servicios de orientación en las escuelas frente a la violencia en las escuelas.

Respecto a la estrategia metodológica, se trata de un estudio descriptivo, exploratorio y comprensivo, ya que se intenta lograr la familiaridad con un tema social y obtener los insumos necesarios para contribuir en la prevención de la problemática y mejoramiento de sus abordajes. Para ello se está llevando a cabo un estudio de caso múltiple, en ocho escuelas del Gran Mendoza, pertenecientes a los departamentos de Capital, Las Heras, Godoy Cruz, Luján y Maipú. Las técnicas de recolección de datos seleccionados fueron el análisis bibliográfico y documental, con el que se indagaron los programas y proyectos implementados en las escuelas seleccionadas, como así también las estrategias de los equipos multidisciplinares de los Servicios de orientación, en relación con la problemática en estudio. Las entrevistas en profundidad se realizarán a adolescentes, docentes, directivos y profesionales, que se desempeñan en escuelas de nivel medio, en las distintas modalidades y entrevistas grupales y/o talleres a los adolescentes entre 13 y 18 años que asisten a las escuelas en estudio.

2. Algunas conceptualizaciones necesarias

2.1. *Adolescencias y Ethos Epocal*

Se adhiere a la mirada de adolescencia como construcción social por lo que se acuerda en definir a la adolescencia no como una entidad acabada sino como un colectivo susceptible a procesos históricos, códigos culturales diferenciados, sectores nuevos y cambiantes. Es una condición que atraviesa géneros, generaciones, etnias, culturas y sectores sociales con significaciones superpuestas y ambigüedades por lo que no se puede hablar de “Adolescencia” sino de “Adolescencias”.

También se define al Ethos Epocal juvenil como el conjunto de valores, conceptos, modas y vínculos que construyen los jóvenes dentro de un marco histórico y temporal determinado. Aportes nuevos permiten articular este concepto al de Liderazgo, el que no es un término unívoco y ha tenido transformaciones a lo largo del tiempo, vinculándose con ideologías de diferentes signos y orientaciones. Uno de los sentidos más difundidos y tradicionales es el referido al "líder persona", cuyo atributo más relevante es el carisma como rasgo de la personalidad, legitimado y a él atribuido a la vez por sus "seguidores", quienes, más allá de las ideas o propuestas, se "entregan" a la causa que el líder propugna. Se trata del *líder carismático*.

El concepto de liderazgo muestra, tradicionalmente, fuertes asociaciones con el de "poder", en el sentido de influir sobre la conducta de los otros, el liderazgo resulta relevante en la conformación y la dinámica de los grupos. Pero, si bien es cierto que las características personales de los que ejercen liderazgo son relevantes para entender el fenómeno, ¿no serán relevantes también las características de los otros?, ¿no será que debemos prestar más atención a los vínculos existentes entre los que ejercen el liderazgo y los "seguidores"? Nos interrogamos sobre las alianzas, las coaliciones, las asociaciones, en definitiva la "MULTIACTORIALIDAD" que define a las relaciones adolescentes y les permite la construcción de un Ethos epocal juvenil para articularse a la diversidad y ambigüedad del contexto actual.

2.2. Cultura, Contracultura, Subcultura.

Al referirnos al concepto de cultura éste presenta divergencias sustanciales en su definición, de acuerdo a las diferentes perspectivas. Néstor García Canclini (antropólogo que estudia la cultura desde una perspectiva latinoamericana) considera que la cultura es: "la producción de fenómenos que contribuyen, mediante la representación o reelaboración simbólica o de las estructuras materiales, a comprender, reproducir o transformar el sistema social, es decir, todas las prácticas e instituciones dedicadas a la administración, renovación y reestructuración del sentido"⁴ Plantea el concepto de "hibridación cultural", entendiéndolo como un fenómeno que "se materializa en escenarios multideterminados donde diversos sistemas se intersecan e interpenetran."⁵

⁴ García Canclini, Néstor . Las culturas populares en el capitalismo. México. Nueva Imagen. 1982

⁵ García Canclini, Néstor (1995). *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo

Este autor señala la disolución de monoidentidades que asocia a la internalización de la producción y el consumo, los movimientos migratorios y el debilitamiento de los marcos tradicionales de pertenencia. Se dan procesos socio culturales globalizadores, que debilitan aquellos perfiles nacionales, étnicos, territoriales y lingüísticos únicos que daban cuenta de una identidad cultural; los rasgos culturales se entremezclan en complejos procesos dinámicos socio-culturales

Mario Margulis define la cultura desde una acepción antropológica como el “conjunto de respuestas colectivas frente a las necesidades vitales de carácter interno (las soluciones acumuladas de un grupo humano frente a las condiciones del ambiente natural) y social; el medio geográfico, el clima, la historia. La cultura implica un lenguaje, sistemas valorativos, sistemas compartidos de percepción y organización del mundo en la conciencia de los hombres, que hacen posible la comunicación. Las sociedades de clase requieren además que esa forma de organización y esa visión compartida del mundo se estructuren de tal manera que se legitime *un* sistema de explotación. Para ello es preciso mistificar la realidad social y económica. Esa mistificación invade y contamina todas las áreas de la cultura”.

Desde la mirada de este autor la cultura en un sentido amplio incluye la cultura material, la tecnología y las normas que regulan las relaciones productivas en una determinada sociedad, los valores, las reglas jurídicas, los sistemas simbólicos, la religión, el arte, etc. o sea que el concepto "cultura" en su acepción más general incluye áreas de la organización económica, de las relaciones sociales de producción, del plano jurídico-político y de la llamada superestructura de una sociedad. Desde un punto de vista restringido se define a la cultura como inclusivo de sistemas simbólicos, el lenguaje, las costumbres, las formas compartidas de pensar el mundo, y los códigos que rigen el comportamiento cotidiano e imprimen sus características en las diversas producciones de un pueblo o de algunos de sus sectores. En este sentido la idea de "cultura" se revela fértil para dar cuenta de importantes aspectos de las luchas de liberación.

Define la cultura asociada al plano de la significación: “las significaciones compartidas y el caudal simbólico que se manifiestan en los mensajes y en la acción, por medio de los cuales los miembros de un grupo social piensan y se representa a sí mismo, su contexto social y el mundo que los rodea. La cultura sería el conjunto interrelacionado de códigos de la significación, históricamente constituidos, compartidos por un grupo social, que hacen posible

la identificación, la comunicación y la interacción”⁶. Este autor, en su definición de cultura, concibe la relación establecida entre significaciones compartidas y grupo social al que pertenecen los individuos.

También se aportaron nociones sobre contracultura, subcultura y multiculturalidad entendiendo que algunas de las manifestaciones relacionales de los adolescentes podrán ser explicadas dentro de alguno de éstos conceptos. Theodore Roszak, historiador norteamericano señala que la contracultura son los valores, tendencias y formas sociales que generan tensión con los establecidos dentro de una sociedad. Se utiliza para referirse a un movimiento organizado y visible con permanencia en el tiempo y que afecta a un número considerable de actores sociales. Un grupo social marginal realiza el movimiento de la contracultura, por ejemplo, los hippies en los 60, o las punks que ejercen su acción desde fines de los 70, presentándose las siguientes características: ofensiva contra el orden dominante; es una cultura “en contra” al margen del mercado y los medios de formación de masas.

Algunos autores la entienden como modas, otros señalan que son subculturas o subproductos de la cultura dominante que no se enfrentan a la sociedad sino que forman parte de ésta. .

Según Dick Hebdige. M.M.Gordon dentro de la sociología se utiliza el concepto de subculturas para definir a un grupo de personas con un conjunto distintivo de comportamientos y creencias que les diferencia de la cultura dominante. Las subculturas poseen un sistema de normas y valores propios. Por ejemplo las subculturas juveniles o subculturas criminales. Estas subculturas poseen ciertas características específicas que pueden ser estéticas, políticas o de identidad sexual. Por ejemplo el grupo de adolescentes “los Emo”, suelen manifestar un tipo especial de estilo, ropa, lenguaje, música. Dentro de esta categoría se puede mencionar las tribus urbanas. De acuerdo al el Diccionario Enciclopédico de Sociología el concepto de Tribu es definido de la siguiente manera: «Unidad étnica que se caracteriza por el mismo idioma y cultural, la conciencia colectiva y el sentimiento de pertenencia común, así como por el lugar de residencia en común o la emigración. Para la tribu son esenciales los símbolos comunes, las tradiciones estables y la venta colectiva hegemónica.»

⁶ Margulis, Mario. La cultura de la noche. En Margulis, Mario y otros. la cultura de la noche. La vida nocturna de los jóvenes en la ciudad de Buenos Aires. Buenos Aires, Espasa Calpe. 1994

2.3. Subjetividad

Entendemos la subjetividad adolescente en función del ethos epocal desde la implicancia que ésta tiene en la violencia relacional adolescente, desde distintas perspectivas. Desde el enfoque histórico cultural, siguiendo a Fernando Ruiz González Rey, Psicólogo formado en la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana (Cuba), Doctor en Psicología del Instituto de Psicología General y Pedagógica de Moscú; tiene un Postdoctorado en Psicología del Instituto de Psicología de la Academia de Ciencias de la Unión Soviética, la subjetividad nos permite comprender las posibilidades del desarrollo humano en la cultura, así como los procesos humanos que hacen posible el desarrollo de la cultura. El carácter cultural de la civilización humana rompe con la visión del desarrollo como proceso racional, y desplaza a la razón del centro de la representación del hombre, dando lugar a una representación del hombre configurado subjetivamente, cuyos comportamientos tienen un sentido de acuerdo con la cultura en que se desarrolla. Esta idea permite superar una representación que ha generado muchos conflictos hasta hoy, de que existen culturas superiores a otras; las culturas no pueden compararse desde una realidad situada fuera de ellas.

Desde las corrientes psicológicas y neurociencias, el planteo enfatiza la salida de la concepción mentalista e individualista e intrapsíquica de la noción de sujeto. Este es concebido como una unidad simbólico-emocional, producida en el curso de la experiencia, base ontológica de la subjetividad, asociada la idea de mente desde el punto de vista histórico cultural, tal como lo sostiene Vygotsky. Este autor destaca la unidad de la psique, su carácter activo, integrada por procesos emocionales y cognitivos de distinta procedencia. Sería un sistema que se organiza en las relaciones de la persona a través del lenguaje.

Finalmente se puede decir que la subjetividad es el modo de ser de una persona. Formada estructuralmente por su base biológica que resulta determinante. Es decir, que las posibilidades y limitaciones deben entenderse desde una biología constitutiva y en interacción con las posibilidades del medio de desarrollo.

2.4. Violencia y Violencia en las escuelas

Respecto de la “**Violencia**”, en una primera instancia de la Jornada, se recuperan conceptos ya trabajados en la investigación 2009-2011, y si bien ya se había conceptualizado a la “*violencia*” como un emergente de la Cuestión Social, la violencia en las escuelas no es un simple correlato de la violencia social, sino que presenta especificidades que son producto de las mediaciones que aparecen en la escuela. Es por tal motivo que se avanza en decir que,

la noción de violencia es una construcción social porque es un concepto construido desde el imaginario colectivo, pero que el fenómeno de la violencia escolar se implanta como un discurso que permite construir una imagen sobre la realidad social y aparece, entonces, delimitado y ajustado a una idea más aprehensible. De ese modo se puede ejercer vigilancia y control social sobre ella, con el objetivo de dominar lo que se presenta fuera del orden establecido desde la óptica de la cultura hegemónica. La escuela puede ejercer violencia simbólica hacia los alumnos a través de mecanismos de sumisión y disciplinamiento, el ejercicio del poder sobre un grupo más débil en cuanto a posibilidades de respuestas.

Posteriormente, se aporta la necesidad de distinguir entre la **violencia “en”** la escuela, en relación a los actos que se producen sin estar vinculadas a la naturaleza del sistema escolar; la violencia “hacia” la escuela, que apunta directamente a las actividades llevadas a cabo sobre la institución; finalmente, la **violencia “de”** la escuela referencia a la violencia institucional hacia los alumnos que van desde los modos de evaluación, de orientación de las clases, las palabras descalificantes de los adultos, o los actos considerados por los propios alumnos como injustos. En esta perspectiva la violencia simbólica, con sus propios rasgos, podría formar parte de esta tercera clase de violencia.”

También se pudo relacionar el lugar que tienen los **Medios de Comunicación** en la construcción de la Violencia. Gianfranco Bettetini sostiene que a partir de los 70, surgen estudios que buscan explicar la capacidad de los medios de influir por acumulación de estímulos en momentos de la formación de la personalidad “la interpretación mimética afirma que la representación de la violencia mueve a la imitación, por lo que puede estimular comportamientos violentos en los espectadores. Los estudios posteriores a 1970 muestran con abundantes indicios que existe una correlación entre la exposición prolongada en el tiempo a los contenidos violentos de la comunicación de masas -cinematográfica y, sobre todo, televisiva- y una serie de características de la personalidad y del comportamiento que tienen que ver con la experiencia, real o supuesta, de la violencia. Se trata de una correlación que depende, como es obvio, de un conjunto de variables relativas tanto a las características de los mensajes como a las de la audiencia. Así, la edad, el grado de instrucción, el sexo, el contexto familiar, el carácter pueden reforzar o atenuar, en gran medida, tales efectos: cualquier determinismo está fuera de lugar”⁷.

⁷ Bettetini, Gianfranco El espectáculo de la violencia, Congreso Mundial de Psiquiatría (Madrid, 23-28 de agosto de 1996).

Este autor plantea que la televisión a diferencia de otros medios tiene acceso directo a los hogares pudiendo ejercer violencia sobre el público sobre todo el infantil, en proceso de formación.

2.5. Políticas Institucionales

En relación con las “**Políticas Institucionales**” se acuerda que “la política educacional abarca las teorías, planificaciones ya realizaciones que integran la obra del Estado, de una institución o de una entidad con atribuciones de gobierno en materia de educación y de cultura. Vale decir que la política educacional que generalmente se halla en manos del Estado, puede estarlo también en la de otros grandes agentes realizadores de la acción educadora: las instituciones, en particular las religiosas, la comunidad y la familia” siguiendo a Juan Cassani en Fundamentos y Alcances de la política educacional. El autor piensa la política educativa como Gestión Educativa, concepto interesante porque nos habilita a pensar en políticas institucionales como la forma de gestionar la política educativa en instituciones escolares específicas.

Entonces las políticas institucionales se podrían definir como las medidas que la institución educativa realiza para conseguir los objetivos que se propone. Una política institucional es una decisión escrita que se establece como una guía, para los miembros de una organización, sobre los límites dentro de los cuales pueden operar en distintos asuntos.

3. El trabajo de campo en las escuelas

A partir del mes de agosto del 2012 se inició el trabajo de campo en las escuelas, con el fin de presentar el proyecto a directivos, profesionales y estudiantes e interiorizarlos de sus objetivos y la metodología de trabajo. En este sentido se consideró muy importante que la inserción en el campo se diera de manera paulatina, para que los investigadores fueran aceptados y mirados como un actor más de las instituciones.

Luego del proceso de inserción, se comenzó con la tarea de caracterizar la escuela de acuerdo a variables como historia escolar, modalidad, población que asiste, proyectos en ejecución y todo otro dato que surja del proceso de investigación, por lo que se realiza un relevamiento de datos documentales del Proyecto Educativo Institucional y Proyecto de Mejora Institucional. Se presenta la caracterización de las escuelas en este cuadro de doble entrada:

Escuela	Ubicación Geográfica	Modalidad	Cantidad alumnos	Cantidad docentes	Servicio de orientación	Proyectos de la Escuela
1	Godoy Cruz-Urbana	Humanidades y Ciencias Sociales Ciencias Naturales, Salud y Ambiente	520	190	1 T. Social 1 O. Psico-Pedagógico 1 Asesor Pedagógico	Plan FINNES Mejor en mi escuela Plan de Mejora Institucional Educación sexual Semana de las Ciencias Capacitación en TICs
2	Capital Urbana	Humanidades y Ciencias Sociales Ciencias Economía y Gestión de las Organizaciones	750	270	2 Coordin Pedagógicas 1 T. Social 1 Asesora Pedagógica 1 Psicóloga 1 O. Psico-Pedagógica	Plan de Mejora Institucional Mejor en mi escuela “Educación Sexual” Proyecto de Arte, Deporte y Participación Coordinaciones de Area
3	Las Heras Urbana	Modalidad Técnica	450	250	1 Asesora Pedagógica 1 T. Social 1 O. Psico-Pedagógica 2 Coordinad Pedagógicas	Plan de Mejora Institucional Mejor en mi escuela “Educación Sexual” Coordinaciones de Área
4	Maipu-Rural	Naturales, Salud y Ambiente Economía y Gestión de las Organizaciones	270		1 Asesora Pedagógica 1 Orientad Social 1 Coordinad Pedagógica	Doble Escolaridad Plan de Mejora Institucional Mejor en mi escuela Centro de Actividades Juveniles Prevención del abandono
5	Lujan Rural	Humanidades y Ciencias Sociales	192	40	1 T. Social 2 Orientad Psicopedagógicas 1 Coord. Pedagógica	Alumnos Mediadores Educ. Sexual Prof. Tutores Parejas Pedagógicas Cuidado del Medio ambiente Mejor en mi

						escuela Centro de actividades juveniles
6	G. Cruz- Contexto de Encierro CENS Semi- presencial	Humanidades y Ciencias Sociales, Naturales, Salud y Ambiente	100 (de los cuales 14 son de contexto de encierro	No se cuenta con el dato.	No posee servicio de orientación.	Coordinadores por Areas Plan de Mejora Institucional Talleres Socio- culturales Biblioteca

De los datos presentados que caracterizan a las escuelas en estudio, se puede resaltar lo siguiente: se trata de tres escuelas ubicadas en zonas urbanas, dos en zonas rurales y una en contexto de encierro. En cuanto a la cantidad de alumnos que concurren a las mismas, encontramos que las escuelas de zona urbana tienen una matrícula que duplica o triplica a las de zonas rurales. Por otra parte los barrios de procedencia de los alumnos en el caso de las escuelas de zona urbana, se caracterizan por venir de gran cantidad de barrios de la zona y también de barrios de otras zonas incluso de otros departamentos. A diferencia de la zona rural, donde las escuelas cuentan con una matrícula que reside en los alrededores de la escuela, es decir que pertenecen a la comunidad donde la escuela se enclava. Esto consideramos puede tener una incidencia relevante al momento de presentarse expresiones violentas entre los distintos actores de la escuela.

En cuanto a la dotación de los servicios de orientación en las escuelas, vemos que en todos los casos, a excepción del CENS que incorpora en su matrícula alumnos que están internados en el Servicio de Responsabilidad Penal Juvenil, se cuenta con profesionales del área de la psicopedagogía, asesoría pedagógica y trabajo social. Solo en una de las escuelas de zona urbana se cuenta con un psicólogo.

La intencionalidad en la selección de las escuelas tiene que ver con poder acceder a distintos escenarios escolares, y sus realidades, vinculando esto con las expresiones de violencia que se presentan. En este marco es que nos interesa conocer cuáles son las características de las distintas escuelas y los proyectos que llevan a cabo. Con respecto a ello encontramos que las escuelas en estudio comparten los proyectos financiados por el estado nacional y provincial como Centro de Actividades Juveniles (CAJ), Mejor en Mi Escuela, Plan de Mejora Institucional, Doble Escolaridad, Educación Sexual, Coordinadores de Áreas. En cuanto a proyectos llevados adelante por actores de la escuela por iniciativa local, encontramos en la escuela de Godoy Cruz el proyecto “Semana de las Ciencias” y

“Capacitación en TICs”, en la escuela de Luján el proyecto “Alumnos Mediadores” y “Cuidado del Medio Ambiente”, en la escuela de Maipú “Prevención del Abandono”; en la escuela de Capital “Proyecto de Arte, Deporte y Participación”. De estos datos surge que solo una de las escuelas lleva a cabo actividades vinculadas directamente con el abordaje de las expresiones de violencia en la escuela.

Una vez culminado el proceso de caracterización de las escuelas, se dio inicio a las entrevistas en profundidad a docentes, alumnos y profesionales del servicio de orientación. Se realizaron 22 entrevistas semi-estructuradas por escuela. Esta etapa fue llevada adelante a partir del mes de octubre de 2012 y retomando las últimas a comienzos del presente ciclo lectivo, por lo que en la actualidad nos encontramos en el procesamiento de la información recogida.

Las entrevistas plantean ejes temáticos a partir de los cuales los entrevistados podían relatar sus ideas, impresiones, experiencias, etc. El primer eje tiene como finalidad que los entrevistados reconozcan y caractericen al sujeto adolescente de la escuela, para ellos las preguntas giran en torno a ¿Qué te parece que es la adolescencia? ¿Cómo te comunicas con tus compañeros? ¿Qué otras formas de comunicarse tienen además de la palabra? ¿Cómo te comunicas con los adultos en la escuela? El segundo eje tiene como fin conocer cómo significan la violencia y las formas de relación con características violentas en la escuela: ¿Qué entendés por violencia? ¿Qué es un acto violento o situación de violencia? ¿Has participado alguna vez de esas situaciones de violencia, de qué manera? ¿Has sido víctima de violencia en la escuela? El tercer eje se propone como objetivo identificar las formas de expresión violenta en la escuela: ¿Conoces las normas de convivencia de la escuela? ¿Las compartís, se cumplen? ¿Cuáles son los motivos que generan expresiones de violencia? ¿Cuáles son las formas de violencia que hay en la escuela? ¿Las situaciones de violencia son lideradas por algún grupo en particular? El cuarto eje se propone conocer las prácticas y estrategias institucionales puesta en juego para la resolución del conflicto en relación a actos violentos: Ante un episodio de violencia, ¿cómo se resuelve en la escuela? ¿Quiénes lo resuelven? ¿Qué hace la escuela para evitar situaciones de violencia? ¿Puede hacerlo? ¿Qué propones para resolver actos de violencia? ¿Existen normativas escolares para abordar las situaciones de violencia en la escuela? Finalmente el eje cinco tiene como fin conocer qué participación se le ofrece a los sujetos involucrados en la construcción: ¿En la escuela se da participación a los alumnos para resolver los conflictos? ¿Existen espacios en la escuela para la resolución conjunta de la violencia? ¿Participas de estos espacios?

4. Algunos avances de los resultados

Luego de la inserción en las escuelas y de la realización de las entrevistas, el equipo ha compartido algunas impresiones en cuanto a lo relevado. Fue muy compleja la llegada a las escuelas, en tanto se trata de instituciones que funcionan de un modo jerárquico, la llegada a sus directivos para obtener la autorización de ingreso y del acceso a los documentos escolares, como el Proyecto Educativo Institucional y los Planes de Mejor Institucional, costó mucho. El acceso a los mismos no es libre, al menos en cómo funciona prácticamente, sino que está reservado exclusivamente a los directivos y docentes de la institución, por lo tanto cuando un actor externo quiere consultar los documentos resulta complejo. Esto ha sido para el equipo muy significativo considerando que deberían ser documentos que hablan de lo que sucede en la institución por lo cual de libre acceso, públicos, etc.

Completamente distinta fue la experiencia a la hora de solicitar las entrevistas a los docentes y alumnos, quienes se mostraron con muy buena disposición al conocer el tema del que se trataba. Se observó una gran necesidad de contar lo que pasa en la escuela con relación a la violencia, de parte de los alumnos porque es un tema que naturalizan en su discurso y en el trato entre pares, sin embargo expresan sentirse violentados por los adultos, por las normativas escolares, por los dispositivos pedagógicos. Por otra parte reconocen que no se les da participación en la resolución de las situaciones de conflicto que se presentan en la escuela y consideran que deberían proponerse acciones para modificar estos vínculos que se establecen en la escuela de un modo violento. En el caso de los docentes entrevistados, se visualizan más como receptores de violencia que como productores de la misma, es decir focalizan las causas de las expresiones violentas en los adolescentes, en el trato que establecen entre pares y con los profesores también, tanto en el plano verbal como físico y lo atribuyen a la socialización primaria, a la formación de valores que reciben de sus familias y de los códigos que se manejan en los barrios de los que provienen. Solo en algunos casos dejan traslucir que el docente también porta con situaciones y problemas que luego trasladan al aula y al vínculo que establecen con los alumnos, pudiendo de este modo también ser generadores de situaciones de violencia. Por otro lado hablan de ser víctimas de violencia por parte del sistema escolar que les exige y no les retribuye del mismo modo, es decir deben estar actualizados en lo que enseñan, adaptarse a las nuevas políticas educativas inclusoras, conocer y manejar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, etc. sin embargo los sueldos que perciben no están acordes a estas exigencias, no se sienten valorados por las autoridades escolares en su tarea diaria, etc.

Con estas líneas solo queremos acercar las primeras impresiones de las lecturas de las entrevistas, las que se encuentran en la etapa análisis y codificación. Pretendemos y tenemos la expectativa de poder conocer qué piensan y sienten los adolescentes y los adultos en las escuelas en estudio respecto a qué es la violencia, cómo la viven cotidianamente en el espacio escolar, qué estrategias se ponen en juego para abordar el tema y cuál es el aporte que cada actor escolar puede realizar.

Bibliografía

BETTETINI, Gianfranco El espectáculo de la violencia, Congreso Mundial de Psiquiatría (Madrid, 23-28 de agosto de 1996).

CASSANI, Juan. Fundamentos y Alcances de la política educacional. Librería del Colegio, Buenos Aires, 1972.

CHARLOT, Bernard citado en Varela Torres Jorge y Astudillo Buzeta, Javier. Infancia y Adolescencia en Riesgo. Desafíos y Aportes de la Psicología en Chile. Capítulo 4. Universidad del Desarrollo, Facultad de Psicología, Chile.
<http://es.scribd.com/doc/58330855/Aportes-a-la-violencia-escolar>

KORNBLIT Ana Lía y ADASZKO Adam. Clima social escolar y violencia entre alumnos. En MIGUEZ, D. (Comp.) Violencias y Conflictos en las Escuelas. Edit. Paidós, Tramas Sociales, 2008.

GONZÁLEZ REY Fernando Luis. El sujeto y la subjetividad en la psicología social. Un enfoque histórico cultural. Ed. Noveduc, Buenos Aires, 2011.

GARCÍA CANCLINI, Néstor . Las culturas populares en el capitalismo. México. Nueva Imagen. 1982

GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo, 1995.

GARCIA, Silvia; QUIROGA, Mariana. “Los adolescentes y las expresiones de violencia en la escuela secundaria”. En Libro de Ponencias V Congreso Mundial de Niñez y Adolescencia. Secretaría de Desarrollo Social de la Nación. Pág. 1803. Año 2012.

MARGULIS, Mario. La cultura de la noche. En Margulis, Mario y otros. la cultura de la noche. La vida nocturna de los jóvenes en la ciudad de Buenos Aires. Buenos Aires, Espasa Calpe. 1994