

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

Algunas paradojas en el Siglo XXI: “la violencia escolar”.

Tejera, María Rossana.

Cita:

Tejera, María Rossana (2011). *Algunas paradojas en el Siglo XXI: “la violencia escolar”*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/533>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/uXv>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ALGUNAS PARADOJAS EN EL SIGLO XXI: “LA VIOLENCIA ESCOLAR”

Tejera, Maria Rossana
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Para entender el presente y también para pensar en cómo mejoramos el porvenir de nuestras sociedades, debemos comprender el pasado. Los problemas estructurales de las actuales sociedades redundan en pobreza, inequidades, escepticismos, desintereses, violencias... A partir de algunos supuestos nos proponemos mirar algunos problemas que se presentan en la escuela de hoy, ubicándola en un lugar de privilegio en relación a las instituciones que estructuran y regulan la masa social. Entendemos fundamental comprender el texto y el contexto en que se generaron las instituciones educativas, los sentidos y las lógicas que impulsaron a ubicar la escuela como brazo articulador del estado para el logro de uno de sus fines más elementales: su legitimidad. Intentaremos pensar desde este lugar cómo los procesos de civilización de las masas, desde el momento fundacional del estado y de la escuela obligatoria, ha logrado o no, su propósito. Cuáles han sido sus conquistas y también sus puntos débiles en relación a la máxima función institucional que se le ha encomendado: formar ciudadanos. A partir de articular algunos conceptos intentaremos ampliar la mirada sobre el problema de las violencias en las escuelas desde la complejidad que amerita y las posibilidades de prevención y tratamiento.

Palabras clave

Violencias Escuela Paradojas Posibilidades

ABSTRACT

SOME PARADOXES IN THE XXI:
“SCHOOL VIOLENCE”

We know that to understand this and to think about how to improve the future of our societies, we must understand the past. Structural problems in current societies result in poverty, inequality, skepticism, disinterest, violence ... A certain assumptions we intend to look at some problems that arise in school today, placing it in a privileged position in relation to institutions structure and regulate social mass. Believe it is essential to understand the text and the context in which they were generated educational institutions, the senses and logic that led to locating the school as articulating arm of the state to achieve one of its most basic purposes: their legitimacy. Try to think from here how the processes of civilization of the masses, from the founding moment of the state and compulsory schooling has been achieved or not its purpose. What have been your achievements and what were their weaknesses in relation to the high-

est institutional role entrusted: to train citizens. In this paper we articulate some concepts to try to extend the vision of the problem of violence in schools from the complexity that merits and possibilities of prevention and treatment.

Key words

School Violences Paradoxically Possibilities

LA ESCUELA MODERNA Y SU MANDATO FUNDACIONAL

Proponemos pensar los objetivos que tuvo el estado moderno para dar lugar a la existencia de la escuela como institución encargada de formar los sujetos nacionales que a la vez servía como medio para reafirmarse como estado nación. La idea sobre “civilización o barbarie” sigue la misma línea de reafirmación del estado y permite vislumbrar la maniobra estratégica que pondría a funcionar para civilizar, en el mejor de los casos, a la población: educarla promoviendo valores nacionales. La diferencia no tenían lugar, los habitantes debían adiestrarse y someterse a las nuevas normas sociales e institucionales. Así es como se jugaba la lógica del orden o el caos: “(...) la violencia estaría latente en la “naturaleza humana” como una predisposición innata y permanente, vinculada al egoísmo propio de todo individuo que, tendencialmente, conduciría a una colisión de todos contra todos. Esas predisposiciones, libradas a su propia lógica, desembocarían en un desordenamiento de las relaciones sociales que harían imposible, la supervivencia colectiva”. (Milstein, 2010.) Por lo tanto se operó pensando que la única posibilidad era contener esa incivildad, adoctrinándola, normativizándola y normalizando a las nuevas generaciones, esperando que impactaran en el seno de sus familias. Se apostó a que se controlaría el salvajismo, la incivildad de la masa y a que “(...) esas predisposiciones naturales serían contenidas y contrarrestadas por la existencia de un poder que “monopoliza la violencia legítima” –el poder del Estado, en un sentido amplio- y que se impone para asegurar la existencia de relaciones sociales más o menos estables”. (Milstein, 2010.)

La escuela (“casa de igualdad” desde la Revolución Francesa, “antiguos hospicios y conventos” desde la perspectiva de Foucault) se organizó como un medio para distribuir conocimientos a todos, encargada de producir una cultura común que garantizara la inclusión en una sociedad integrada ya que colocaba al sistema

educativo en línea directa con la formación de la ciudadanía y de la vida republicana. La noción de igualdad moderna como principio constitutivo de la sociedad refleja la tendencia de las repúblicas modernas, un principio que no siempre se ha cumplido pero que actúa como horizonte orientador de las prácticas. La pretensión igualadora puso a la escuela dentro de un canon de tradición democrática, aunque también le dio las armas para excluir o derribar todo aquello que sus parámetros ubicaban por fuera de la igualación. (Kriger, 2010). La tendencia a la igualación a la vez que generaba corrimientos para igualar, construía parámetros acerca de lo deseable y lo correcto. La igualdad se volvió equivalente a la homogeneidad, a la inclusión indistinta en una identidad común, que garantizaría la libertad y la prosperidad general. El problema radicó en que quienes persistían en afirmar su diversidad fueron percibidos como un peligro para esta identidad colectiva, o como sujetos inferiores que aún no habían alcanzado el mismo grado de civilización y aquí vemos “la avasalladora fuerza del nacionalismo”. (Kriger, 2010)

Siguiendo a algunos antropólogos^[1] que sostienen el problema planteando las diferencias en términos de culturas primitivas y modernas, podemos decir que las primeras tratan *las diferencias* tragándose al extranjero o al desviado: cuidaban y querían al diferente, al enemigo, hasta que se lo comían en ceremonias rituales. A partir de la modernidad a los desiguales los expulsa y encierra en espacios generados diferenciados para darle algún tratamiento a estas diferencias (Zerbino, 2003).

Hoy seguimos pensando que la igualdad sigue siendo un valor fundamental para una sociedad más justa y más plena, pero se nos plantea el problema de *cómo hacer* un sistema apropiado para ofrecer lo que cada uno necesita porque de esta manera sí estaríamos intentando la inclusión de todos al sistema educativo.

De lo antes expuesto se nos plantea la siguiente pregunta: *Cómo no va a haber violencias en las escuelas, si la intención primordial de estas instituciones es, desde su misma génesis, homogeneizar a la masa a través de promocionar la pertenencia a una nación, o una salida a las condiciones sociales. El sistema escolar prometió durante mucho tiempo emancipación económica dentro de las ciertas reglas de mercado. En la actualidad las promesas se desdibujan ya que la vertiginosa inestabilidad de los mercados no permite siquiera hacer un balance para comprender y luego accionar desde la educación qué sería por lo menos posible de prometer a las nuevas generaciones para que sean incluidas y beneficiadas.*

Aquí se vislumbra la fragilidad del *pacto social* que intentan proponer las instituciones para regular a la sociedad donde la desigualdad como producto es tan elevada que se desgrana la intención de regular en marcos de socialización y de civilización. Ni el derecho ni la educación logran producir subjetividades ni sujetos sociales que superen su faceta egoísta o bélica en pos de una convivencia armónica, solidaria y altruista. Muchos de los sujetos, obligados a asistir a la escuela, no logran

terminar el trayecto (impuesto) y no logran ser *útiles para los demás*. Por lo tanto se convierten en individuos insociables e inhumanos. (Hobbes en Kriger, 2010)

LA RELACIÓN VIOLENCIA (ESCOLAR) Y PODER

A partir de la instauración de la modernidad se ha construido una extensa y compleja taxonomía de clasificaciones y de categorías de lo humano, (Mildstein, 2010) tan extensa que fue creciendo a medida que la modernidad diversificaba sus lógicas de inclusión-exclusión a la vez que producía sistemas cada vez más complejos de control social y de producción de subjetividad (Zerbino, 2003).

Cuando pensamos las violencias, inevitablemente se plantean relaciones con el poder, de manera de intentar comprender los sentidos de los comportamientos de las personas en las instituciones. Para ello es inevitable pesquisar manifestaciones explícitas e implícitas tanto de violencia como de poder. Partiendo de la oposición entre dos aspectos de la vida social: lo “homogéneo y lo heterogéneo”, es decir, de un lado el orden o el sistema de normas en cuyo seno los conflictos sociales deben mantenerse y organizarse para que sea asegurada la estabilidad de una estructura de poder o de autoridad, y por otro lado el conjunto de las fuerzas irracionales que se desencadenan cuando el antagonismo deviene inconciliable, y son expresados necesariamente en forma violenta. (Balibar, 1996)

Desde una posición psicoanalítica, para la constitución del aparato psíquico se despliega necesariamente una violencia –la primaria- que subjetiviza, que hace lugar al sujeto y por tanto, necesaria, que anticipa, que nombra, que funda. Por otra parte emerge otra violencia –la secundaria- desubjetivante, arrasadora, excesiva, que en vez de hacer lugar, lo quita, lo borra, lo inunda, lo arrasa. La primaria será una violencia necesaria para permitir a alguien el acceso al orden de lo humano. (Aulagnier, 1988). La violencia secundaria es, en cambio, violencia sobre el yo, se abre camino apoyándose sobre la primera pero es un exceso perjudicial e innecesario para su funcionamiento. Esta violencia es un ejercicio de poder abusivo, ya sea por parte de un yo ya constituido (como el de un padre o madre o quien ejerza la Patria Potestad de los niños) como por parte de un discurso social que pretende oponerse a todo cambio, que sólo acepta perpetuar intactos sus modelos instituidos. La violencia secundaria suele ser desconocida para quienes la padecen porque a menudo se sustenta en un poder encubierto tras las “buenas” intenciones que imponen los modelos instituidos por “el bien del otro, de los jóvenes, de los débiles”, sin lugar alguno para la movilidad y la transformación, “(...) es forma de violencia que se ejerce sin coacción física, a través de eufemismos y aplicando censuras, utilizando diversas formas simbólicas que otorgan sentidos al comportamiento, a la percepción y al pensamiento” (Mildstein, 2010). Lacan ya aconsejaba cuidarse de los que quieren nuestro bien. (Lacan, Sem. 7)

La escuela hoy, habiendo terminado la primera década

del siglo XXI, parece tener efectos contradictorios a los propuestos: ya no produce subjetividades adoctrinadas, o emancipadas dentro de los marcos regulatorios institucionales, ya no es "dadora" de lugar. Por lo contrario, produce individuos desubjetivados, arrasados de todo posible lugar propio donde desplegarse como sujeto. La asociación entre el Estado, la familia y la escuela, tuvo a su cargo la generación de individuos. Esta condición viene en declive por *disolución de algunos de sus integrantes*, tal es así que, la institución escolar ha quedado en una posición incierta: entre sus mandatos fundacionales y los paradigmas modernos que la sostienen, padece el choque con las nuevas lógicas de subjetivación que emergen de contextos postmodernos. Este probablemente sea *el resultado* de una paradoja instalada en el sistema educativo: la individuación se produce en serie, en procesos de estandarización y de uniformización y "(...) la "violencia" aparece como condición básica para la educación concebida como transformación de lo humano en cultural, del hombre en ciudadano, y de la naturaleza en recurso productivo. (Kriger, 2010).

LAS VIOLENCIAS EN LAS ESCUELAS

Pensamos a las violencias en las escuelas como expresiones de violencias en las que están involucrados significados sociales *naturalizados y esencializados*, que abarcan fenómenos de una historia pasada y también reciente y que tienden a invisibilizar las presencias del poder en el juego de las relaciones sociales y, muchas veces, a confundir víctimas con victimarios. En un mismo análisis, se puede ver lo que sucede en escenarios escolares con las redes de prácticas que se extienden más allá de las propias escuelas.

Las instituciones se asientan en algún tipo de transacción entre diversas formas de violencia y sus posibilidades de tramitación simbólica. Como sostiene Kaës (1989) el lazo social se funda en la *violencia originaria*, y en el deseo del Otro, que es deseo de supresión del otro, fundándose así el sujeto mismo. La *generación de símbolos* permite superar la *horda primitiva* y es condición para constituirse en *grupo humano*. (Zerbino, 2003) El lazo social se funda en ciertos *modos de gestión de la violencia* que históricamente han sido más o menos eficaces, según las épocas y las culturas. Y se podría decir que han mostrado una enorme variedad de formas y de "modelos". En las sociedades llamadas "primitivas" la forma principal de intercambio es el *don*, sus intercambios no se relacionan con la economía ni con el utilitarismo, sus intercambios promueven lazos más allá del núcleo familiar. René Girard (1995) nos explica que la rivalidad que puede surgir en las comunidades primitivas puede advenir del tipo de relación que entablan los vecinos. Los motivos podrían emerger porque *"lo que es deseable para el otro se vuelve igualmente deseable para uno"*. Esto es la rivalidad mimética: imitación recíproca que sostiene vínculos entre sujetos.

Ciertos autores sustentan que vivimos situación de fragmentación y disolución de lo social que lo entende-

mos como una desmembración del vínculo humano emergente de ciertas lógicas de acciones hegemónicas que se dan al interior de las instituciones. (Dubet, y Martuccelli, 1997; Castel, 1997). A partir de esta aseveración nos preguntamos por qué cada vez que atravesamos las puertas de nuestras casas para salir y cada vez que atravesamos las puertas de nuestras escuelas para entrar, nos inundan sentimientos de temor, paranoia, desconfianza... ¿Qué ha cambiado en las sociedades y en la cultura durante el último tiempo que se ha instalado una ola de *violencia generalizada*? Los episodios de violencia, los divulgados y los que vivimos en las instituciones (escolares), podrían ser el resultado de conductas *"que respondan a la reparación y a la catarsis como recursos frente al hartazgo de retorcidas y ofuscadas reacciones punitivas, atravesadas por acusaciones estereotipadas y exentas de todo involucramiento y responsabilidad por parte de ciertos actores sociales"*. (Kaufman, 2010)

Las primeras organizaciones sociales, las aldeas por ejemplo, era usual el *comerse* a los prisioneros, considerándose de esta práctica ciertos beneficios. Con el advenimiento del Estado los pueblos fueron sometidos a otro tipo de organización social hegemónica en tanto política y economía. *Así fue que el endocanibalismo fue abandonado, y el consumo de carne humana cayó bajo el tabú. El tabú más fuerte es el que no tolera ninguna clase de excepciones, y en ese sentido: "No comerás a tu prójimo" es mucho más fuerte que "no matarás a tu prójimo para comerlo"*. (Zerbino, 2010)

Tanto el incesto como el homicidio son prácticas aberrantes para nuestra cultura, pero esporádicamente nos enteramos de sucesos de ese tenor. Sin embargo el veto sobre consumo de carne humana es acatado. Freud (1927) describe la constitución del aparato psíquico fundado sobre las prohibiciones constitutivas de nuestra cultura así como también señala que en cada niño sus deseos pulsionales nacen nuevamente correspondiéndose con un centro de hostilidad social: *"sólo el canibalismo parece proscrito en todas partes, (...) en cuanto a los deseos incestuosos, todavía podemos registrar su intensidad detrás de su prohibición, y el asesinato sigue siendo practicado, y hasta ordenado, bajo ciertas condiciones, por nuestra cultura"*. (Freud, 1996, p. 11)

Continuando con el análisis de Zerbino sobre las bases de las organizaciones sociales y considerando el planteo desde la antropología, Levi-Strauss (Tristes Trópicos, 1955) nos propone pensar en dos tipos de tratamiento posible para aquellos individuos que no se ajustan a las normas, para él hay *sociedades antropofágicas y sociedades antropoémicas*. Las primeras practican la antropofagia *"ven en la absorción de ciertos individuos poseedores de fuerzas temibles el único medio de neutralizarlas y aun de aprovecharlas"*, mientras que en occidente se practica lo que llama "antropoemia" (*del griego emein, "vomitar"*). Es decir que frente al mismo problema, el tratamiento de las diferencias y de la diversidad, eligen la solución opuesta: expulsa y encierra a los portadores de diferencias, en sus diversas modali-

dades, dejándolos fuera del “*cuerpo social, conservándolos temporaria o definitivamente aislados, sin contacto con la humanidad, en establecimientos destinados a ese uso*”. (Zerbino, 2010)

Comparativamente vemos que las sociedades “primitivas” se tragan la diferencia encarnada en los desviados o extranjeros. Las sociedades modernas expulsan y encierran a los desviados en espacios (instituciones) donde dan *tratamiento* a estas diferencias. La escuela, la cárcel, el manicomio, el cuartel y el hospital son algunas de estas creaciones espaciales.

En todas las culturas y en todas las épocas encontramos diferentes formas de regular las relaciones y las configuraciones sociales, con ciertos rasgos en común que permiten, al menos en nuestra cultura, diferenciar y actuar en consecuencia sobre lo que se determina normal, aceptable, adaptado, domesticado, etc. y lo que se determina anormal, desviado, patológico, peligroso, etc. Estos marcos permiten lo legítimo y lo espurio.

En el mismo sentido Duschatsky plantea: “*El lazo social lejos, entonces, de ser espontáneo es producto de una serie de operaciones que sancionan los modos legítimos de habitar el mundo. La familia y la escuela nos han enseñado que no podemos decir y hacer lo que queramos sino que debemos “violentar”, controlar, frenar, reprimir, ciertos impulsos y orientarlos apropiadamente si deseamos ser parte de la vida social. El carácter fundador de la violencia no la redime sin embargo de sus componentes expulsivos. Por ejemplo la fundación de la nación Argentina supuso exclusiones y silenciamientos culturales de nativos e inmigrantes. Así mismo, la modernidad concebida como pensamiento fundador de la cultura occidental europea al tiempo que impulsó la secularización de la vida social y el desarrollo del conocimiento ha significado un esfuerzo por borrar las polisemias y ambigüedades. Aún así todas esas violencias producían fundaciones, nuevas formas de vida social y nuevas posibilidades para los sujetos.* (Duschatsky, 2010)

En línea con el desarrollo del tema que hemos hecho hasta aquí, sostenemos que somos consecuencias de los devenires filogenéticos culturales, pensamos que la violencia es un síntoma de las organizaciones y estructuras institucionales que históricamente vienen acaeciendo, estar de un lado o del otro de las normas y reglas sociales tiene un componente determinístico que nos excede. El planteo desarrollado aquí se patentiza en una foto, en una imagen, en una película, “Ciudad de Dios”[2]. Dentro de las limitaciones y posibilidades, hay una fuerza de decisión que hace posible que las determinaciones sociales, culturales, económicas y políticas hegemónicas, no siempre sean exitosas. La fuerza de acción puede/debe advenir de manera humana, como una *contra política*.

En el inicio de este texto decíamos que si estamos temerosos de encontrarnos con el otro, lejos de atrincherarnos y de ver pasar las circunstancias, nos debemos preguntar qué y cómo hacer. Si la violencia es un tipo de ruptura el otro, no debemos permitirnos considerar a

los sujetos que la protagonizan fuera de la condición humana. Desde una posición ética no deberíamos renunciar a buscar en cada situación una posibilidad movilizándolo todos los recursos para activarla.

PENSANDO EN ESTRATEGIAS

En el título del presente nombramos las paradojas, no podemos dejar de pensar en lo contradictorio que ha sido el hombre en tanto las formas que ha sabido conseguir para organizarse socialmente. O al menos en los resultados que obtuvo. En el paso de la barbarie y de la incivilidad a formas modernas institucionalizadas de estructuración de las sociedades, al Estado le ha traído más consecuencias negativas que positivas, obviamente según desde el punto en que se lo mire y las lógicas del beneficio. Pero desde un punto humano, los perjuicios son enormes, más allá de datos estadísticos, si los pobres, los vulnerables, los marginales son más o menos que la mitad del total de la población, son muchos, demasiados, los que viven de y con los restos de los beneficiados. Los sentimientos de egoísmo de los poderosos del mundo no han anticipado que las políticas en nombre del orden y del progreso, posiblemente tengan consecuencias nefastas para ellos mismos. Los sectores llamados vulnerables, en donde rigen otras formas de organización, ven a los ricos y poderosos como el enemigo envidiable (y amado) que quiere y que tiene todo el beneficio de este mundo, por lo tanto posiblemente sean fagocitados, comidos, matados por “*los otros*”. El ejercicio de control o administración de la violencia asume el peor de todos los riesgos: si la comunidad es violenta, entonces, todo intento de eliminación definitiva de lo violento representaría la eliminación de toda la comunidad misma. (Espósito 2009)

Los sistemas de castigo (como estrategia contra “la violencia escolar”)

Para intentar comprender el modo en que el sistema de castigos y los dispositivos institucionales entran en crisis en las últimas décadas apelamos a aportes del campo jurídico. Allí se discute acerca de cuáles podrían ser los principios sobre los que se sostiene el conjunto del sistema normativo y legal que regula el funcionamiento de nuestras sociedades. Esta discusión impacta en todas las instituciones que heredamos de la modernidad. En el campo educativo comienza a ser necesario un replanteo de las coordenadas fundamentales del sistema normativo que sostenía el funcionamiento cotidiano de la vida escolar. En un escenario de incertidumbre, perplejidad y desconcierto dentro de las sociedades de control (Foucault, 1987; Deleuze, 1996) docentes, padres y autoridades educativas intentan dar respuestas, apelando a *viejos paradigmas morales modernos*. Cuando no se puede “*restaurar el orden*” aparecen intervenciones de sesgo *moral cínico* mezclados con “*los imperativos de una “moral sádica”, más antigua, pero operante todavía* (Zerbino, 2007).

Actualmente nos sorprende como en la escuela se sigue considerando que de lo que se trata es de encon-

trar la dosis justa de dolor, por lo tanto “organizan una serie de rituales y prácticas que intentan aplicar la dosis justa de dolor y humillación a modo de antídoto contra las “malas conductas” y la “violencia” (...) El resultado visibiliza que el dolor no es un límite y que actualmente lo que desencadena son incommovibles espirales de violencia”. (Zerbino, 2007, p. 31)

Desde los desarrollos freudianos (Tótem y Tabú, El malestar en la Cultura, El porvenir de una ilusión) podemos comprender que la violencia originaria sostiene y produce lazo social.

Considerando las actuales instituciones promovedoras de subjetividades y que son los sujetos que allí habitan los que sostienen y estructuran ese marco institucional, debemos pensar en cómo intervenir para sostener las dinámicas que permiten ambas emergencias.

En toda institución y más allá de sus singularidades, habrá características instituidas propias que deberán ser modificadas para su propio sostenimiento. Y también habrá rasgos que deberán ser modificados por los nuevos habitantes que deberán ejercer acciones instituyentes. Esta dinámica permite que la organización social exista, pero no es un problema en sí mismo, según el mismo Freud, a las nuevas generaciones hay que educarlas en el amor si pretendemos que amen su cultura al punto de sacrificar sus acervo pulsional. Para ello los conductores deberán ser serenos, abnegados y *sacrificados* para poder educarlas, al punto de tener que renunciar y “controlar sus propios deseos pulsionales” (Freud, 1927)

Actualmente la escuela obligatoria promueve inclusión, pero no tiene un camino planificado sobre cómo operar en estos nuevos escenarios de configuraciones azarosas. Por lo tanto se dificulta la posibilidad de transmisiones culturales entre las generaciones, en este sentido parece darse un enfrentamiento encajonado entre lo instituido vs. lo instituyente, y el resultado es que la fuerza que no se *adapta*, pierde sus posibilidades de estar y de ser, venciendo las representaciones hegemónicas, o también hundiéndose en su intento.

Cuando no pueden adoctrinar a *los nuevos*, muchas veces se desligan de las responsabilidades de *los viejos*, y el resultado es dejarlos liberados a su suerte.

No obstante, en muchas instituciones escolares se elaboran estrategias, caminos para un andar compartido. Posibilidades, donde hay adultos dispuestos a esa resignación y a ese sacrificio por la cultura y por los nuevos jóvenes, del que nos habla Freud, que intentan en prácticas diversas esa comunión que permite mitigar el sufrimiento que las instituciones de la modernidad tardía provocan. Muchas veces son “*los mismos docentes, en su mayoría y a partir de sus propias prácticas, los que comienzan a confrontar un orden instituido que ya no instituye lo que prometía*”. (Zerbino, 2007)

NOTAS

[1] René Girard, Mark Anspach, Levi Strauss.

[2] *Cidade de Deus* (2004). Brasil, Francia. Directores: Fernando Meirelles y Kátia Lund.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aulagnier, P. (1988) La violencia de la interpretación. Amorrortu, Bs. As. Argentina.

Ballbar, É. (1996) Violencia: idealidad y crueldad. Odile Jacob. París, Francia.

Dubet, F. y Martuccelli, D. (1997) En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Losada. Bs. As.

Duschatzky S. (2010): “La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas”

Elías, N. El proceso civilizatorio. FCE, México, 1979.

Espósito, R. (2009) Conferencia: Comunidad y Violencia. Circulo de Bellas Artes, Madrid.

Freud, S. (1929, 1998) El malestar de la cultura. Ob. Comp. Vol. XXI. 6° Reimp. Amorrortu. Bs. As. Argentina.

Freud, S. (1927, 1998) El porvenir de una ilusión. Ob. Comp. Vol. XXI 6° Reimp Amorrortu, Bs. As. Argentina.

Foucault, Michel (1987), Vigilar y castigar, México, Siglo XXI.

Kaufman A. (2010) Perspectivas socioculturales en el análisis crítico de la violencia escolar. Curso: Conflictividad social, escolaridad y nuevas violencias. Caicyt - CONICET (<http://ecursos.caicyt.gov.ar>), Argentina

Kaës R. (1989) La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos. Paidós. Argentina.

Kruger M. (2010): “Jóvenes de escarapelas tomar: escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea”. Universidad Nal. de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Milstein D. (2010). “Violencia y mundo escolar: una larga historia”. Curso: Conflictividad social, escolaridad y nuevas violencias. Caicyt - CONICET (<http://ecursos.caicyt.gov.ar>), Argentina.

Zerbino M. (1994), “Nuevos dispositivos disciplinarios y control social”, en Anuario de investigaciones, n° 4, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Zerbino M. (2003, 2010). “Diversas formas de comerse a las personas”. En Flacso Campus virtual. Posgrado en Gestión Educativa. Buenos Aires.

Zerbino M. (2007) Estética del castigo. En Educar (sobre) impresiones estéticas. Frigerio G. y Diker G. (comps) Del Estante. Bs. As.

Zerbino M. (2010) 19 proposiciones para discutir sobre la violencia. Revista Pelquien.