

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

Violencia y estrategias institucionales en tres escuelas medias públicas. Un análisis de casos.

Muné, Leticia.

Cita:

Muné, Leticia (2012). *Violencia y estrategias institucionales en tres escuelas medias públicas. Un análisis de casos. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/483>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/aYe>

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>.

VIOLENCIA Y ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES EN TRES ESCUELAS MEDIAS PÚBLICAS. UN ANÁLISIS DE CASOS

Muné, Leticia

Consejo de Investigaciones de Investigaciones de la Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El escrito surge del análisis de información de entrevistas a docentes de tres escuelas medias públicas de tres localidades al norte de Rosario como parte de la investigación "La violencia entre pares: influencia de las relaciones entre docentes y familias de alumnos de escuelas de educación media". Este estudio es cualitativo y la población, alumnos, familias y educadores. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a profesores, observaciones participantes de clases, plenarias, reuniones de padres, recreos y se coordinaron grupos focales con alumnos de segundo año. El objetivo del estudio es analizar cómo influyen las relaciones docentes-familias sobre la violencia entre alumnos; el del artículo, analizar la categoría violencia respecto de la visión de los agentes escolares de la convivencia entre estudiantes. Se comprueba la violencia es social y un escenario posible es la escuela, pero el modo de abordaje influye en su acrecentamiento o su merma y en sus características: entre pares, de docentes hacia alumnos y viceversa; en la escuela o en sus alrededores; simbólica o física. El modo de tratamiento del fenómeno depende de: la empatía agentes escolares- estudiantes, las reglas de convivencia escolar, las sanciones y su aplicabilidad, las explicaciones del problema, las relaciones con familiares de los jóvenes.

Palabras Clave

Violencia Estrategias institucionales Escuela

Abstract

"VIOLENCE AND INSTITUTIONAL STRATEGIES IN THREE AVERAGE PUBLIC SCHOOLS. AN ANALYSIS OF CASES"

The article is based on the analysis of information gotten in interviews to teachers, tutors, monitors and head teachers of three average public schools from three localities to the north of Rosario as part of the investigation "The violence between couples: influence of the relationships between teachers and high school students' families". This study is qualitative and the population, students, their families and educators. Teachers were consulted on semi-structured interviews. Participant observances of classes, teachers' meetings, parents meetings were realized. Focal groups with second course students were coordinated. The aim of the investigation is describing and interpreting the way relationships teachers – high school students' families influence on the violence between pairs. The article's objective is analyzing the way the category violence is included on the school agents' the vision about the social relations between students. The violence is social and a possible scene is the

school, but the way it's treated influences its increase or reducing and its characteristics: between couples, of teachers towards students and students towards teachers; in the school or nearby; symbolic or physical. The way of treatment of the phenomenon depends on: the empathy teachers-students, the school's rules, the problem's explanations, the relationships with students' families.

Key Words

Violence Institutional Strategies School

Introducción

El escrito se basa en el análisis de información obtenida en entrevistas a profesores, tutores, preceptores y directivos de tres escuelas medias públicas de tres localidades al norte de Rosario como parte de la investigación "La violencia entre pares: influencia de las relaciones entre docentes y familias de alumnos de escuelas de educación media". Este estudio es cualitativo y la población, alumnos, familias y educadores. Estos últimos fueron consultados en entrevistas semi-estructuradas. Se realizaron observaciones participantes de clases, plenarias, reuniones de padres, recreos y se coordinaron grupos focales con alumnos de segundo año. El objetivo de la investigación es describir e interpretar cómo influyen las relaciones docentes-familias de alumnos de escuelas medias sobre la violencia entre pares; el del artículo, analizar cómo se juega la categoría violencia en la visión de los agentes escolares de la convivencia entre estudiantes.

De las poblaciones

Una de estas escuelas es técnica y se halla en una ciudad cercana a Rosario, en un barrio céntrico, aunque acuden alumnos de diferentes barrios de la ciudad, principalmente de los más alejados y de algunas ciudades vecinas. Las otras dos escuelas son medias. Una está en una ciudad alejada a la nombrada cuya principal actividad económica es portuaria. Se trata de la única escuela secundaria pública de la ciudad. Muchos alumnos viven en asentamientos precarios, tienen familias numerosas, de constitución irregular. Las mujeres son madres desde muy jóvenes y es reiterado el relato de agresiones físicas entre mujeres adultas en los barrios. La otra escuela media se halla en un pueblo alejado de la zona, de 3000 habitantes. Es la única escuela secundaria del pueblo. Los alumnos pertenecen mayormente a familias de clase media que han perdido el empleo formal.

Sociabilización, violencia y estrategias institucionales

Si se toma a la violencia como el quiebre de la posibilidad de ver al y relacionarse con el otro como otro (JANIN) es necesario investigar

cómo sociabilizan los chicos en la escuela. En la escuela media de la ciudad portuaria, los entrevistados comentan se forman sub-grupos de pocos integrantes, que no se relacionan entre sí: “Hay grupitos de dos, más grandes de tres, se separan muchísimo en el aula” (PF3).

En la escuela media del pueblo los entrevistados coinciden en que si bien se arman grupos al interior de cada curso, en el recreo se relacionan los chicos de todos los cursos: “Ellos son como una familia, se conocen entre todos, son todos amistosos, buena relación no solamente con sus pares del mismo curso sino con los otros cursos, todos son con todos o casi todos” (D5).

Se reitera en las dos escuelas medias la idea de que tratarse mal es un modo habitual de relación y que es maltrato o no según la mirada del adulto o del adolescente: “Uno los ve mal, se tratan o se llaman mal despectivamente [...] Uno por ahí ya está como acostumbrado a este trato y entonces como que no podés todo el tiempo llamar la atención [...] ya lo tienen como patrón normal...” (T3).

En la escuela del pueblo agregan los empujones, las contestaciones verbales constituyen un juego para los alumnos: “Lo toman como un juego, como que es algo ya cotidiano, como que está presente, porque ellos se están gritando, se empujan, se agarran del cuello [...]” (PC 4).

¿Lleva esta delgada línea que separa lo que constituye un trato cotidiano de un maltrato a tomar una actitud indiferente frente a actitudes que pueden desembocar en los actos de violencia? En la escuela técnica no se explicita esta idea, pero sí puede estar dando cuenta de la diferente consideración del fenómeno por parte de los adultos y de los adolescentes el modo de restablecer relaciones los jóvenes luego de una pelea, lo cual puede estar confirmando que los jóvenes: “El otro día también yo había citado a dos nenas porque ‘Te voy a agarrar a la salida’ y una lloraba y lloraba y por ahí les digo ‘Bueno, esperen que voy a llamar a la tercera en cuestión’, la voy a llamar y me dice la que lloraba ‘¿Puedo ir a tomar agua?’, ‘¿Me puede acompañar?’, la pucha digo yo si iban a esperar a la salida y se iban a pelear ahora se quieren acompañar al baño, terminan siempre así. Hoy son que se agarraron a piñas y mañana las ves.... Las reacciones que tienen son tan raras, nos descolocan tanto...” (D2).

Varios entrevistados sostienen los actos de violencia se generan en insultos habituales: “Si escuchás una conversación entre los borrachos que empiezan bromeando y termina en cualquier cosa es así” (PF4), lo cual confirma la violencia como un modo de tratarse habitual de los chicos. Sin embargo, desde tutoría afirman su gran capacidad autocrítica y su clara distinción entre lo que se debe y lo que no se debe hacer: “Yo el año pasado hice [...] un juego medio inventado del semáforo. Les decía ‘¿Hoy, en qué luz están?’. Y muchos ya se ponían en el rojo solos. Y después ‘Miren que yo después voy a averiguar cómo son las cosas con los profesores’. Entonces levantaban la mano y decían ‘No, profe, yo más que en el verde estoy en el amarillo’ [...] Ellos son autocríticos también. Y me parece que es un buen terreno para trabajar” (T3). Considerando el agente de la violencia, ésta se puede imponer desde un lugar jerárquico instituido a nivel social o puede ser un acto entre pares (CATALA).

En la escuela técnica, los actos de violencia física son entre pares. Si bien los involucrados son generalmente dos, intervienen otros compañeros alentando la pelea, filmando u observando:

“Generalmente por actos de indisciplina y violencia de los alumnos, rara vez hacia el docente [...] entre ellos más que con el preceptor o el docente” (D1), “Antes de defenderlo se meten otros y hacen más hinchadas”.

En la escuela de la ciudad portuaria, se observa además una afrenta directa de los alumnos a los docentes como amenazas e insultos: “Los pibes te puteaban” (PF3), “Y hay otros que [...] por miedo a represalias de los chicos o de las familias no hacen nada [...] que les pinchen la goma del auto o que se lo rayen...” (PC3), demostrando así que no se renuncia consciente y voluntariamente a la reacción de oposición contra el ejercicio del acto de autoridad (KJÈVE). Esta reacción ante el intento de ejercicio de autoridad también se presenta en la escuela más pequeña, pero como actos contra el edificio escuela: “Es muy común [...] que tiren cascotes al techo [...] O bolillitas [...] se agreden escribiendo las paredes” (PC4). A su vez también los profesores observan el uso de la violencia opuesto al ejercicio de la autoridad en una profesora: “S se enoja, empieza a gritarles, ellos no quieren que les grite [...] M pasó a hacer un ejercicio y no le salió y le empezó a gritar y los chicos la defendieron a la compañera. ‘Ustedes cállense’ les decía” (T5).

Ante estos actos, los alumnos nuevamente efectúan la reacción de oposición a la cual renunciarían en el caso de un ejercicio efectivo del acto de autoridad: “Ahí tuvimos otro problemita, que sacaban fotos en el horario de clase cuando la profesora estaba escribiendo en el pizarrón, lo publicaban en internet y publicaban comentarios groseros, burlándose de la profesora” (PC4). En las tres escuelas los actos de violencia física entre pares se generan a partir de cuestiones ajenas a la institución, pero que se transfieren a la misma: “Del barrio, de ‘Me mira feo’, el otro día la pelea que hubo del turno mañana era porque ‘Yo bailo tal tema y el otro baila cumbia’, esas cosas que con la escuela nada que ver” (D2), “[...] mucho se genera por el chisme y ahora el chisme está potenciado por el facebook” (D1), “Las chicas se mandan mensajitos porque una tiene un novio que a la otra le gusta [...]” (T4), “[...] algo que haya pasado en el boliche lo trasladan al lunes, hacen eco de eso” (PF4).

En la escuela de la ciudad portuaria las peleas se inician en mensajes que se mandan por distintos medios: libros, pizarrón, compañeros, celular o redes sociales de internet: “El curso de la mañana le manda a decir al de la tarde en el pizarrón o en los bancos ‘Putá de mierda, a vos te voy a cortar los pelos’, ‘A vos te voy a tajear la cara’, en los libros también” (PF3). Dentro de lo considerado violencia se distinguen tres grupos de fenómenos: los de hostigamiento, que incluyen las incivildades, las burlas, las “cargadas”, la discriminación y la estigmatización por categorías étnicas o sociales; las agresiones de intensidad moderada, que involucran el uso de la fuerza o la amenaza de hacerlo y el abuso sostenido denominado bullying; la exhibición y el uso de armas o la provocación de lesiones serias (NOEL y ÁLVAREZ).

En cada una de las escuelas prevalecen diferentes fenómenos. En la técnica, los casos más usuales se corresponden con los del primer tipo: “Cada vez se me está complicando más el tema de la tolerancia, esto de que para ellos es muy natural lo que ellos llaman chiste que en realidad no es un chiste, es o una broma de mal gusto o hasta una amenaza. Cuando uno le pregunta ‘¿Qué le dijiste?’ te contestan que ‘le dije que lo esperaba a la salida para reventarlo, pero es un chiste’” (T2). En la escuela de la ciudad portuaria, muchos fenómenos son del segundo tipo: “El tema es que los chicos ni me lo dicen lo verbal. Antes

me ocupaba de la parte verbal, ahora de lo físico” (PC3). En la escuela del pueblo dicen no tener casos graves de violencia aunque aluden a fenómenos que dan cuenta de una violencia simbólica tales como burlas, discriminación, ensañamiento con un alumno que ven tanto en la escuela como fuera de clases: “Tienen grandes problemas para escucharse, para relacionarse entre ellos [...] Por ahí en la relación el tema es la contestación verbal y hay que poner límites porque por ahí como se conocen todos con todos se pasan con los términos, por la confianza” (D5). Respecto del lugar donde suceden los hechos de violencia, puede ser dentro de la escuela como en sus alrededores, lo cual parece vincularse al involucramiento de los adultos. Así en la escuela técnica donde se ha decidido separar y aplicar sanciones disciplinarias frente a conflictos y peleas entre compañeros tanto dentro como fuera de la institución, casi nunca ocurren al interior de la misma: “El año pasado salía de la escuela y vi que todos corrían para la plaza [...] Me fui a ver qué pasaba. Había una ronda y dos chicas golpeándose en el medio” (PF2).

En la escuela de la ciudad portuaria las peleas físicas ocurren tanto fuera como dentro del establecimiento: “[...] se pelean acá [...] En el patio [...] Ya no hay reparo de dónde se pelean [...] Afuera lo mismo” (PF4). En esta institución, hay una inacción o escasez de intervención a nivel de los adultos por miedo a la efectuación de las amenazas ya comentadas de los alumnos a los profesores. Se pueden tomar dos teorías explicativas de la expansión de la violencia en las escuelas. Una sostiene se asocia a una mutación institucional originada en la desestructuración de las tradicionales formas de autoridad que afectan tanto a los vínculos familiares como a los escolares y en reformas institucionales dentro del sistema educativo argentino (Míguez, Corea y Lewkowicz). Coinciden con esta teoría las explicaciones que intentan dar los adultos encargados de la escuela del pueblo pequeño: “[...] terminé en el 93... Ahí noté la diferencia, de cuando terminé la secundaria a cuando empecé a ejercer que fue en siete, diez años [...] Para mí tiene que ver con que cambió la sociedad y cambió el trato. [...] es muy común ver chicos que no respetan, que no les importa, te hablan como si fueras un compañero más. Uno les pide algo y ellos te dicen ‘Olvidate’, me lo dicen a mí, se lo dicen a los profesores” (PC 4).

La otra teoría enfatiza la asistencia al medio escolar de actores que no cumplen con las condiciones materiales y culturales que éste supone (Duschatzky y Corea, Kessler). Esto es claro en la escuela de la ciudad portuaria donde acuden sujetos que no son los que esperan: “[...] cuando llegás por primera vez y te enfrentás con esas historias, uno viene con otro concepto de lo que es la escuela, lo que es la docencia y lo que es el alumnado. Entonces yo estimé que los chicos ya sabían lo que es el respeto” (PF3), “Lo que pasa es que hay algunos que tampoco tienen lo básico, desde un saludo, pedir permiso, dar las gracias” (T3).

Es llamativo que en la escuela técnica, donde más se toman medidas frente a los fenómenos de la violencia debido a que constituye una gran preocupación para los adultos, no construyen una teoría que los explique. Los adultos cumplimos una función de contención que frena la pura descarga y ubica a Tánatos al servicio de Eros. Por lo cual es imprescindible un otro conectado empáticamente para que el niño se subjetive (JANIN). Se deduce la violencia se produce cuando esta conexión está imposibilitada por diversas razones. En la escuela técnica los adultos hablan con ternura y afectos positivos de sus alumnos y se observa ese trato en el día a día: “Y yo lo veo que la secundaria es el mejor momento que uno tiene con los compañeros,

el objetivo de la secundaria es enseñar pero acá se hacen amigos [...] Algunos se enamoran, esos amores apasionados, que son el fin del mundo [...] Y algunos con comportamientos de muy chiquitos y otros de muy adultos [...] Las mujeres lo hacen mucho más rápido que los varones...” (PC2).

Se puede inducir por esa empatía los adolescentes los buscan como mediadores de sus conflictos. Aún así la violencia ocurre cada vez con mayor frecuencia. En la escuela de la ciudad portuaria, se deduce del maltrato de los alumnos a los docentes que esta conexión se hace difícil, apareciendo sólo por momentos, no como producto de la cultura institucional sino de la personalidad de algunos docentes o de su preocupación por acercarse a los chicos. A esto se agrega la actitud de desvalorización a las familias de los jóvenes, fomentando o acrecentando muchas veces la violencia cuyo origen es ajeno a la escuela en sí: “[...] hay reuniones de entrega de libretas. Se los invita (a los padres) a participar, pero no vienen [...] Los chicos manejan a los padres. Hacen firmar la nota al otro día” (D3).

Toda acción pedagógica (AP), en tanto violencia simbólica que logra imponer una arbitrariedad cultural como legítima, cumple una función de reproducción social al reproducir la arbitrariedad cultural. La condición social necesaria a dicha función es la delegación del derecho de violencia simbólica a la autoridad pedagógica, para la cual se precisa la proximidad cultural entre la AP y las clases que la sufren (BOURDIEU). En la escuela más pequeña, los docentes intentan tener un acercamiento a la comunidad de la que participan sus alumnos, pero no logran la proximidad cultural necesaria al ejercicio de la autoridad pedagógica: “Somos los profes que venimos de afuera”. Las tutoras que viven en el pueblo tienen un lazo de mayor confianza con los chicos. Pueden influir sobre esta relación otros factores como las tareas que conlleva este cargo: “Estar en la escuela me brinda otros espacios para compartir con ellos. Ir a tomar asistencia si R no puede, estar un rato con ellos si falta un docente. Son cosas que vos compartís distintas. Y a lo mejor uno está más relajado porque creo que lo que tensiona es el tema de la evaluación, desarrollar el contenido, los distintos tiempos” (T5), las características de su personalidad, entre otros. Estos elementos pueden facilitar una “conexión empática” necesaria para la contención de la que se habló antes. En las tres escuelas la mayoría de los problemas de disciplina ocurren en los primeros años y disminuyen a medida que pasan los años de escolaridad: “En un primer año sociabilizan en el lenguaje corporal, en empujarse, en correrse, no miden el chiste ni las palabras, cosas que van modificando, van creciendo...” (PC1), habiendo en los cursos mayores una mayor crítica de la institución y de los profesores en general: “[...] Por ahí los chicos más grandes son los que se atreven a cuestionarte o a contestarte de mala manera. Las amonestaciones de primer año tienen que ver con otro tipo de travesura [...]” (PC4).

Como responsable de estos cambios sólo la escuela técnica reconoce la función de la escuela: “[...] Año a año se van puliendo, se van educando. No son los mismos [...] Pienso que es el machaque de los docentes día a día, estarles encima, ponerles los límites que muchas veces no tienen en la casa...” (PF2). En las dos escuelas medias, en cambio, aducen diferentes argumentaciones: lo ocultan, buscan un mediador, no les importa, son menos, ya se han adaptado más a la secundaria: “Reniego más con los primeros porque no tienen hábitos, al hablar con vos les da lo mismo gritar. Cambian en segundo, se han adaptado a la escuela, se hizo una limpieza, queda el grupito que trabajó, que tiene mejor conducta. El resto deja o repite” (T4). En la

escuela de la ciudad portuaria, los primeros años están a la tarde y los cursos más grandes, a la mañana. Esta forma de distribución hace que se estigmatice al turno tarde como los violentos, los inadaptados, etc. Se intentó mezclarlos, pero la vice-dirección no tuvo apoyo de parte del sector docente. Sí se abrirá un primer año en el turno mañana. En cuanto a las reglas de convivencia, en la escuela técnica se implementan de un modo lo más estricto posible, sancionando tanto a docentes como a alumnos frente al incumplimiento de las normas: “Yo he tenido particularmente problemas con una docente [...] porque le hice un apercibimiento porque en un acto usó el celular [...] Y bueno le llamé la atención por escrito y me mandó abogado y todo...” (D2). En las dos escuelas medias, las sanciones no se aplican siempre del mismo modo ni con la misma frecuencia y van dirigidas sólo a los alumnos: “No todos los profesores se toman con seriedad la función que tienen que llevar adelante [...] está prohibido usar el celular y lo usan, está prohibido salir del salón y salen a cada rato [...] permiten cosas que en la escuela están prohibidas. O los chicos no tienen que llegar tarde porque se les pone media falta y dos o tres profesores llegan desde que empezaron las clases hasta esta última semana quince, veinte o media hora tarde” (P4), “S se enoja, empieza a gritarles, ellos no quieren que les grite [...] (Sobre qué intervención se toma) Nada, va pasando y queda” (T5).

Las estrategias para frenar estos actos de violencia en las tres escuelas se basan fundamentalmente en la charla, la mediación y la sanción verbal y las amonestaciones. Sin embargo, no en todas da los resultados esperados. En el caso de la violencia simbólica en la escuela técnica, tiene efectos positivos en el punto de producir nuevos modos de sociabilización: “Este año tuvimos la experiencia de que los chicos cuando vos les hablás a calzón quitado tienen una capacidad de comprensión que te dejan con la boca abierta. Nosotros este año tuvimos una nena integrada con la escuela especial [...] tuvimos que sentarnos todos juntos, la maestra especial, nosotros, los profesores, el equipo y decir ‘Esta nena va a dos escuelas, a ésta y al S M’ [...] Y bueno, el grupo fue un antes y un después. Pero hubo que hablarlo así” (T2). En cambio, en las dos escuelas medias este recurso se agota: “Primero lo charlamos nosotros y si no, se manda a dirección, se llama a los padres [...] y se les notifica. Siempre se charla y después se toman sanciones si corresponden sanciones. Pero a ellos no les hace nada la palabra ni la sanción, la sanción no les duele” (T3).

Una posible razón de este agotamiento del recurso de la palabra puede deberse a la consideración ya mencionada de los chicos de los empujones, las contestaciones verbales como un juego. Si los docentes creen que estos conflictos son un juego para los chicos, ¿para qué mediar entre ellos? Las medidas que se toman para evitar una pelea inminente son: hacer salir por separado a los alumnos en conflicto, la suspensión, el llamado reiterado a los familiares para que los vengán a buscar y anotarlos de la situación, separar a los chicos en caso que se visualice una pelea. En la escuela técnica para disolver el conflicto lo más que se pueda se llega a tomar medidas como hacer visitas domiciliarias o intervenir fuera de la escuela, en lugares públicos y muchas veces en horarios no escolares: “Mirá, en este caso de esta nena que te estoy contando, siempre que había peleas ella era la organizadora, nos cansamos y nos fuimos la preceptora, la trabajadora social y yo a la casa a hablar con la madre. Le dijimos que [...] Yo hace tres meses que le estoy diciendo que ella es la generadora de un montón de problemas, desde marzo que viene peleando, yo quiero que usted me firme que está siendo notificada que va a terminar mal. Para mí va a ser un recuerdo, pero

para usted se queda sin una” (T2). Se observa en charlas casuales que a veces el grado de compromiso en estas peleas varía según la transferencia afectiva que se tenga con los involucrados en el conflicto. En la escuela de la ciudad portuaria, cuando la pelea ocurre fuera de la escuela, se llama a la policía, aunque con serias dudas por la violencia familiar: “El tema es que los chicos les mienten a los padres [...] porque les tienen miedo. Aceptan generalmente lo que uno les dice, pero después les pegan. No quedamos conformes con las citaciones porque sabés que después de eso van a ser pegados” (D4).

Cuando estos casos se manifiestan en la escuela, se acude a la Secretaría de Minoridad de la zona. En la escuela técnica, si bien estas estrategias son efectivas, producen efectos individuales sobre las personas que participan en el conflicto, pero no son efectos institucionales en tanto se vuelven a producir nuevos sucesos de violencia con nuevos actores en juego: “¿Cómo terminó esto? En esa pelea que fue del otro curso hace quince días, ella, cuando toda la escuela se estaba yendo a la esquina, ella dijo ‘Yo me voy adentro’, o sea hubo un aprendizaje porque cuando había piñas la primera que veía era ella [...] yo le digo ‘Bien, viste que se puede’ y se fue como diciendo que en ésta no se iba a meter” (T2). Además se hace mucho hincapié en cuestiones que hacen al cuidado y al buen trato cotidiano: el saludo, el respeto a los rituales además de que se implementan medidas que fomentan el bienestar institucional: jornadas recreativas, actos escolares novedosos, participativos y divertidos, escuchar música en los recreos, etc. Esto crea un sentimiento de pertenencia que hace que los docentes trabajen a gusto en la escuela, eligiéndola algunos en el último concurso de titularización porque escucharon que “se trabaja bien”: “A mí me encanta. La amo a esta escuela [...] Desde hace más de treinta años vengo todos los días. Y voy a seguir hasta que me jubile” (PF2).

Conclusión

Si bien la violencia es social y uno de sus posibles escenarios es la escuela, el modo en que ésta la aborda influye en su acrecentamiento o su merma y en las características que adquiere en cuanto al agente de la violencia (entre pares, de docentes hacia alumnos y viceversa), al lugar donde sucede (en la escuela o en sus alrededores), al plano en el que se expresa (simbólico, físico). El modo de tratamiento de este fenómeno depende de varios factores: la empatía que logran los agentes escolares con los estudiantes, las reglas de convivencia escolar y las respectivas sanciones y su modo de aplicación, las explicaciones que construyen alrededor del problema, las relaciones sostenidas con las familias de los jóvenes.

Bibliografía

- Bourdieu, P; Passeron J. “La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza”. Editorial Laia. México. 1995.
- Janin, B. “La violencia y los niños”. En “Infancias en riesgo”. Colección “Ensayos y experiencias”. Nº 32. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. México. 2000.
- Kojève, A. “La noción de autoridad”. Buenos Aires. Nueva Visión. 2005.
- Míguez, Daniel. “Violencias y conflictos en las escuelas”. Paidós. Buenos Aires. 2008.
- Weber, M. “Economía y sociedad”. F.C.E. Buenos Aires. 1983.