



# Capacitación Docente

**Intervención y  
Prevención de la  
Violencia Escolar**

**A  
Construir**

# Módulo I

## Violencia y violencias. Distintas caras de una misma realidad

Este primer módulo tiene por objetivo acercar al docente al tema de la violencia y contextualizarlo en la realidad social y cultural contemporánea.

1. ¿Qué es la violencia?
2. Las dimensiones de la violencia
3. El contexto actual: Argentina, comienzos del siglo XXI

Cuando hablamos de violencia tenemos que hablar de relaciones interpersonales y de contextos socioculturales. Habitualmente, frente a situaciones de violencia en la escuela, el primer foco se dirige hacia el o los protagonistas, buscando la explicación en aspectos personales o familiares. Como docentes, el primer movimiento que debemos hacer es el de desplazar el foco desde la esfera de lo individual hacia lo sociocultural. Esto no significa que no haya individuos con problemas personales o con características de personalidad con tendencias agresivas, pero la aparición sistemática de agresiones y situaciones violentas que se producen en la cotidianeidad escolar nos obligan a contemplar, además de los factores individuales y familiares, las desigualdades socioeconómicas, culturales, de género y étnicas que dan una nueva dimensión al fenómeno.

Los objetivos de este módulo son:

- Abordar conceptualmente el fenómeno de la violencia.
- Explorar las múltiples dimensiones que intervienen en su génesis.
- Incorporar distintos puntos de vista sobre el problema de la violencia en las aulas.

## 1. ¿Qué es la violencia?

Cuando hablamos de violencia, en general nos referimos a una serie de fenómenos de muy variada naturaleza y características, pero que tienen algo en común: una persona (o ser vivo) es objeto de una acción por parte de otra que en algún aspecto la lastima o perjudica. En la definición de violencia encontramos una relación asimétrica de poder y el abuso de ese poder por parte del más fuerte sobre el más débil. Se ejerce violencia cuando se utiliza la fuerza física sobre otro, pero también cuando se avasallan sus derechos o se lo presiona de alguna manera a realizar un acto no deseado. Entonces, en el ámbito de las relaciones humanas, es posible caracterizar la violencia como el ejercicio absoluto del poder de uno o más sujetos sobre otro, que queda ubicado en un lugar de objeto, es decir, no reconocido como sujeto. De esta manera, la violencia es eficaz porque tiene el efecto de anular al otro, en tanto sujeto diferente, sumiéndolo en una pérdida de identidad y singularidad que señala el lugar de la angustia. Sintetizando: la violencia anula al otro como sujeto diferenciado.

El último cuatrimestre de 2005 cerró con más de 14 mil denuncias por agresiones en los colegios. (...)

En la Defensoría del Pueblo porteña se reciben cada año más denuncias vinculadas a violencia en escuelas, “pero no sólo se da entre pares, la violencia en las escuelas también se da entre el director y los docentes, entre padres y docentes”, explica Lesbegueris. “Faltan herramientas y espacios de contención y reflexión para los docentes, que se ven obligados a hacer frente a demandas que exceden por mucho sus funciones específicas. La respuesta por parte del gobierno a veces no alcanza. Los equipos de Orientación Escolar no llegan a cubrir la demanda y trabajan en una situación precaria. Más que generar una violencia específica, la escuela está atravesada por la violencia. Tenemos el ejemplo de la EMEM N° 4 donde hay dos casos de gatillo fácil. La ausencia de esos chicos se siente dentro de la escuela”.

*Clarín*, 14 de junio de 2006

Quienes estudian el tema de la violencia en el ámbito escolar hacen una diferencia entre la violencia propiamente dicha, es decir, actos directos de agresión física y/o verbal y las formas cotidianas de agresión que se dan en las relaciones interpersonales, como discriminación, falta de respeto, abuso de autoridad, falta de contención, trasgresión de normas. Estas últimas formas son denominadas hostigamiento o incivildades.

El psicoanalista argentino Fernando Osorio, especialista en niñez y adolescencia, plantea que la noción de violencia escolar es una construcción social:

*“Es un concepto construido desde el imaginario colectivo e impuesto por la opinión pública a partir, claro está, de una realidad cotidiana violenta. Y esta cons-*

*trucción social es solidaria con la responsabilidad que les cabe a las comunidades, que son las que construyen este tipo de nociones. El fenómeno de la violencia escolar se implanta como un discurso que permite construir una imagen sobre la realidad social. Esta imagen hace las veces de una envoltura formal de la problemática. Y entonces, esta realidad así planteada, paradójicamente, pacífica. ¿Por qué? Porque el «fenómeno» de la violencia escolar aparece, entonces, delimitado y ajustado a una idea más inteligible, más aprehensible. De este modo se puede ejercer vigilancia y control social sobre ella, con el objetivo de dominar lo que se presenta como caos y descontrol.*

*Proponemos redefinir la noción de violencia escolar entendiéndola como violencia social que irrumpe en las escuelas y no como una entidad o una categoría sociológica más. (...) la incorrectamente llamada violencia escolar es sólo un momento de la violencia social.”<sup>1</sup>*

La manifestación de violencia, en cualquiera de sus formas, es una manera de expresión de un malestar existente que no puede ser puesto en palabras. Malestar de los alumnos, de los docentes, de los directivos, de los padres. La imposibilidad de poner este malestar en palabras y la expresión directa del mismo, sin mediación de la palabra y la reflexión, desemboca en situaciones que, en distintos grados, son una forma de violencia. El malestar que circula en la institución, que se encuentra atravesada por los determinantes del contexto en el que se inscribe (crisis social, desocupación, desigualdades, etc.) no encuentra otra vía de escape. Es tarea entonces de aquellos que son parte de la institución (docentes, padres, alumnos y directivos) reconocer esta situación e intentar vías alternativas de comunicación y expresión de las dificultades para evitar desembocar en un acto de violencia. Debemos, entonces, para comenzar a complejizar el problema, hablar de violencias (en plural) y no de violencia, ya que no se trata de un fenómeno único y homogéneo.

Como dice Pablo Francisco Di Leo:

*“... los diversos sentidos y/o dimensiones de las violencias escolares –(re)producidos y/o disputados desde los discursos, tanto del sentido común como académicos y político-institucionales– pueden ser abordados como múltiples expresiones de la crisis actual en los lazos sociales y de la precariedad en las mediaciones discursivas y simbólicas de los sujetos para reconocerse con relación a los otros, manifestando su necesidad primaria de afirmar sus propias identidades en contraposición a las de los demás.”<sup>2</sup>*

## 2. Las dimensiones de la violencia

Existen tres dimensiones que debemos tener en cuenta en el abordaje de la violencia, sus causas y consecuencias:

- *La violencia propia del ser humano, necesaria para su constitución.* Existen en el ser humano tendencias amorosas y tendencias hostiles que coexisten. Un cierto grado de agresividad es necesario para poder constituirse como sujeto.
- *La violencia sobre las personas en sus dos aspectos: estructural y familiar.* Encontramos aquí sectores de la sociedad más vulnerables, a los cuales este tipo de violencia afecta en forma directa: niños, mujeres, ancianos y personas con capacidades diferentes, entre otros.
- *La violencia significada y mediatizada.* Se trata de la violencia representada en los medios de comunicación. ¿Generan los dibujos animados conductas violentas en nuestros niños? ¿Es preferible evitar que vean películas de acción o de terror? ¿Son los contenidos de un noticiero adecuados para un niño pequeño? Preguntas todas que nos llevan a pensar acerca del papel de los medios masivos de comunicación en la sociedad contemporánea y el efecto que tienen sobre los niños las escenas de violencia que se construyen, se significan y se transmiten por televisión.

Por otro lado, tal como lo menciona Di Leo, algunos teóricos franceses distinguen tres sentidos interrelacionados de las violencias escolares:

- *La violencia de la escuela.* Se refiere a la violencia simbólica propia e inevitable de la escuela porque es parte de su mismo origen como institución de la modernidad.
- *La violencia hacia la escuela.* Dirigida hacia la institución y sus agentes, en general como respuesta a las violencias impuestas por la institución.
- *La violencia en la escuela.* Se refiere a la irrupción en la vida escolar de la vida social. El “exterior” que entra a la escuela con sus conflictos y dificultades.

*“La violencia escolar no es lo mismo que la violencia dentro de las escuelas. Violencia escolar son todos los hechos o acontecimientos antidemocráticos que genera el sistema educativo, los cuales atraviesan a todos los actores, no sólo a los alumnos. Violencia en las escuelas, por su parte, son todos los hechos o acontecimientos que genera la sociedad o que son generados a partir de un movimiento social y que ingresan a las organizaciones escolares como hechos de hostilidad o violencia a través de todos sus actores”.*<sup>3</sup>

Tener en cuenta todos estos aspectos nos permite no caer en el error más frecuente del abordaje de la violencia: la individualización y psicologización de los conflictos. Es necesario recuperar la perspectiva del sujeto y superar la tendencia a considerar los conflictos y las violencias escolares como el producto de un “alumno-problema” que es el componente central de la trama conflictiva. De este modo, se lo excluye mediante sanciones y expulsiones o se lo segrega con derivaciones a tratamientos psicológicos individuales, considerando que el eje del problema es ese sujeto con su conflictiva individual, producto de un contexto familiar patológico. Insistimos: no es que no haya determinados alumnos con problemáticas psicológicas o psiquiátricas que deban ser atendidas, pero reducir

todo conflicto a una sola causa unipersonal es negarlo y negar sus determinantes institucionales y sociales. Veamos un ejemplo:

## Violencia escolar: le pegan, filman la agresión y luego venden el video

### EL NUEVO EPISODIO FUE EN LAS HIGUERAS, CERCA DE RÍO CUARTO, PROVINCIA DE CÓRDOBA

“Por linda”, una chica de 16 años fue golpeada por una compañera de la misma edad. Otro alumno filmó todo con su celular. Y ofrecía copias a \$2,50. (...)

Las Higueras es un tranquilo pueblo de 8000 habitantes, pegado a Río Cuarto, a 220 kilómetros al sur de la ciudad de Córdoba. Sin embargo, desde ayer su gente está conmovida, cuando se conoció que una alumna de una escuela del pueblo había agredido a otra. Además de las dos adolescentes, hubo una decena de compañeros que vieron el espectáculo y no hicieron nada para evitarlo. Mientras se producía la agresión, un chico filmó todo con su celular y cuando se lo pedían les respondía: “Si me das \$2,50 te lo paso”. (...)

El hecho en cuestión se produjo el martes pasado a la salida de un colegio de Las Higueras y en el corto viaje hacia Río Cuarto. Esa mañana, una compañera había amenazado a otra: “No vas a llegar a tu casa”. Horas después, cerca de la una de la tarde, cuando el colectivo llevaba a los alumnos de la escuela técnica “Francisco de Arteaga” de Las Higueras a Río Cuarto, la amenaza se hizo realidad.

Al llegar a Banda Norte, el primer barrio que aparece entre el pueblito y Río Cuarto, la chica que iba a ser víctima de este ataque se bajó del colectivo. Pero también lo hicieron la agresora —que vive en el otro extremo de la ciudad— y una decena de compañeros que habían sido avisados de lo que iba a suceder. La chica, incluso, había tomado otro recaudo: se había cambiado la ropa del colegio para que no la identificaran y sancionaran. Fue entonces, una vez que el grupo bajó del colectivo, cuando empezó la agresión. La alumna de 3° A empezó a golpear a su compañera.

“Desde el año pasado, la chica agresora le tenía bronca a la otra chica. Incluso, con otra compañera le decían «Feto», le tenían celos porque es linda, es chetita. A una de las chicas la echaron de la escuela y a la otra, la agresora, la cambiaron de curso”, le contó a Clarín un compañero de clase.

Ya en la calle, cuando la chica comenzó a pegarle a la otra y ante su indefensión, trató de intervenir una prima de la víctima, de 13 años, que cursa primer año en ese mismo colegio. Pero la agresora siguió adelante. Y avanzó con más puñetazos, rodillazos y patadas contra la menor de las chicas.

Sus compañeros del “Francisco de Arteaga” hicieron un círculo para ver mejor la pelea. Mientras, uno de ellos filmaba con su celular. Al otro día, este chico tuvo sus 15 minutos de fama, cuando los compañeros del colegio le pedían ver el video de la agresión. (...) La violenta agresión terminó cuando una pareja que pasaba por el bulevar Buteler de Banda Norte se interpuso entre la agresora y su víctima y las separó. El resto de los alumnos alentó la pelea, y cuando les preguntaron de qué escuela eran, mintieron: “Somos del Castagnaris”, dijeron para cubrirse.

Un compañero que vive en Las Higueras y se enteró de la pelea al día siguiente, contó a Clarín que “la chica agresora la tenía de punto a la otra, pero igual las preceptoras no la querían, ya la tenían entre ceja y ceja. Seguro se desquitó golpeando a nuestra compañera”. Paola Cejas, madre de una de las chicas agredidas, hizo la denuncia policial y luego se comunicó con el diario local para que el caso se conociera públicamente: “La preceptora y la directora conocían lo que pasó y no hicieron nada”, se quejó.

Ayer, las autoridades del colegio “Francisco de Arteaga” emitieron un escueto comunicado: “Ante los acontecimientos conocidos a través del diario «Puntal», pese a que los hechos han ocurrido fuera de nuestro establecimiento, se han tomado las medidas necesarias con personal docente y no docente”.

(...) “Cuando dijeron que el que había filmado iba a ser expulsado, nuestro compañero se puso a llorar. Es buen chico, no tiene firmas ni amonestaciones. Yo le dije: «¿Por qué no te metiste a separarlas en vez de filmar?». Y me contestó: «Si me metía la ligaba yo también», contó uno de los chicos. (...).

*Clarín*, 5 de agosto de 2008

Esta noticia es un buen reflejo de una situación compleja y con varios actores, determinantes y consideraciones a tener en cuenta. En principio, parece recaer todo el peso de la acción en la chica agresora, que premeditó su accionar (hubo amenazas previas, preparó la situación, esperó el momento, se cambió el uniforme de escuela para que no la reconocieran). La escuela tomó las medidas pertinentes, echó a una de las chicas implicadas y cambió de curso a otra. Tenemos también un grupo de compañeros que concurre al lugar donde se representará el drama (que había sido anunciado), un compañero que realiza una filmación (él es espectador y no interviene “por miedo”), varios otros que “compran” el testimonio audiovisual de lo sucedido y autoridades escolares que, aparentemente “no hicieron nada” y que anuncian que “han tomado las medidas necesarias” (¿cuáles serán estas medidas necesarias?). Finalmente, tenemos un medio de comunicación que realiza un detallado y adornado relato que enfatiza la existencia de la violencia en las escuelas, como algo ya habitual y fuera de control (lo define como un “nuevo” episodio, otro más de la serie).

Entonces, ¿debemos demonizar a la chica agresora y victimizar a la agredida? ¿Hubo indicios de lo que estaba pasando que podrían haberse abordado desde la escuela para prevenir la situación? ¿Por qué llegan los/las adolescentes a semejante nivel de violencia física? ¿Cómo trabajamos el tema con el resto del grupo? ¿Cuál es el lugar y la responsabilidad de los que miraban, del que filmaba y de los que compraban la filmación? ¿Y el de los docentes, la preceptora y las autoridades de la escuela? ¿Cuáles son las “medidas necesarias a tomar”? Excelente situación para reflexionar en grupo y no quedarnos con lo que la superficie muestra.

## :: Autoevaluación

## Actividad de autoaprendizaje

### Puntos 1 y 2 del Módulo I

1. ¿Cómo caracterizaría la violencia?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2. ¿Por qué hablar de violencias (en plural) y no de violencia?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

3. ¿Cuáles son los aspectos y/o dimensiones a tener en cuenta en el abordaje de la violencia?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



### 3. El contexto actual: Argentina, comienzos del siglo XXI

El contexto sociocultural en el que se desarrollan determinados fenómenos determina el marco de referencia para abordar su análisis. No escapa a nuestra percepción que la infancia y la juventud actuales tienen características propias, así como sus problemas e intereses. Las instituciones que albergan a niños y jóvenes, en nuestro caso la escuela, realizan a diario el esfuerzo de contemplar con flexibilidad y adaptabilidad estos cambios, a la vez que no deben perder de vista sus objetivos y funciones fundacionales. La antropóloga María Adelaida Colángelo nos propone pensar la infancia<sup>4</sup> como categoría socialmente construida en la que se conjugan, por lo menos, tres dimensiones de lo social: variabilidad cultural, desigualdad social y género. Estas dimensiones que atraviesan el abordaje de la infancia se vinculan con la pertenencia del niño a distintos grupos culturales, su inserción en la estructura socioeconómica que implica los efectos de las políticas económicas y sociales sobre él y finalmente su ubicación respecto de las relaciones de género. El lugar de los niños y el trato que reciben es afectado por las estructuras político-económicas globales y por las prácticas cotidianas en las interacciones domésticas de las culturas locales. La identidad entonces sería una construcción relacional en la que se conjugarían simultáneamente estas tres dimensiones, puesto que nos reconocemos como nosotros en diferencia y contraste con los otros. Según se defina y se caracterice a la infancia se ponen límites y se asignan lugares en un orden establecido, adjudicando derechos y obligaciones. Por lo tanto, la construcción de la infancia es un fenómeno político pues tiene que ver con la distribución de poder. Los límites de lo esperable o no para cada grupo de edad, lo anormal y lo normal se definen en el terreno político.

Volvamos al problema de la violencia escolar en nuestra realidad actual y echemos una mirada a las noticias periodísticas sobre el tema. Tomemos como referencia un año cualquiera de entre los últimos, por ejemplo, el año 2008.

#### Noticia 1

### Violencia escolar en La Plata

Un alumno de 12 años agredió a golpes y patadas a una profesora de 58 años que lo había retado porque abandonó el establecimiento sin autorización de los directivos. En tanto, esta mañana, la madre del menor justificó la actitud del chico porque, según dijo, la docente “lo insultó”.

*La Razón*, 4 de abril de 2008

## Noticia 2

### Nuevos casos de violencia escolar: dos alumnos heridos

Una chica de 12 fue atacada en Tucumán. Y un estudiante fue apuñalado en Paraná.

Otra vez hubo distintas situaciones de violencia en escuelas del país. Un estudiante de 16 años fue apuñalado ayer a la tarde durante una pelea grupal en el baño de una escuela nocturna de Paraná y debió ser operado. Voceros de la Policía dijeron que todo ocurrió en la escuela Leopoldo Herrera. Los jóvenes rompieron los vidrios de varias puertas a su paso. En la provincia de Tucumán, una alumna de 12 años fue atacada en el baño por una compañera de 14, que la hirió en un brazo con un elemento cortante. Fue en el turno tarde de la escuela Paul Groussac, de Barrio Jardín, a unas treinta cuadras del centro de San Miguel de Tucumán. En una escuela de Berazategui, en el conurbano bonaerense, ocurrió otro hecho violento: una alumna de 16 años fue amenazada y golpeada por una compañera a la salida de la escuela. La chica va al segundo año del colegio privado Bernardino Rivadavia. El martes fue a la comisaría para denunciar que había recibido una trompada en la frente y una amenaza de muerte de una compañera de curso cuando salían, justo en la puerta de la escuela.

*Clarín*, 17 de abril de 2008

## Noticia 3

### Insólito episodio de violencia en Melchor Romero

Una madre furiosa entró en el aula y cacheteó a la maestra. Otra modalidad de violencia en las aulas preocupa a la comunidad educativa de La Plata: la mamá de un alumno de segundo grado entró a la clase de su hijo y después de insultar a la maestra comenzó a las cachetadas. Según la denuncia policial que realizó la docente, los golpes continuaron fuera del salón, cuando la mujer la empujó hasta la dirección. La educadora dice que tiene miedo de volver a la escuela.

*Clarín*, 25 de abril de 2008

## Noticia 4

### Educación - Situación preocupante

Denuncian que un docente le pegó a un alumno. Otro caso de violencia se conoció ayer. El padre de un alumno de 1er. grado de la escuela Bernardino Rivadavia, de Tafi Viejo, denunció que un docente le pegó varios chirlos en la mano a su hijo, de seis años.

*La Gaceta de Tucumán*, 29 de abril de 2008

## Noticia 5

### Violencia escolar en Catamarca

Un alumno quiso agredir a la vicedirectora con un hierro y a su maestro con una trincheta. Los hechos de violencia escolar en la provincia, tanto en la ciudad Capital como en el interior provincial, son cada vez más preocupantes. Esta semana, un alumno de sólo nueve años amenazó a su maestro con una trincheta e intentó agredir con un hierro a la vicedirectora.

*Clarín*, 20 de julio de 2008

Según parece, los episodios de violencia no se dan exclusivamente entre alumnos, ni son propios de una sola ciudad o provincia, ni de escuelas públicas o privadas. Existen aspectos sociales y culturales de la época contemporánea y de nuestra realidad que no podemos soslayar cuando analizamos los fenómenos de violencia en nuestras aulas. ¿Cuál es la relación entre el clima que se vive en las aulas y las agresiones entre pares o hacia los docentes?

En el año 2006 la Dra. Ana Lía Kornblit (médica, psicóloga y doctora en antropología) encabezó una investigación con base en el Instituto Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires. El trabajo abarcó a 4971 adolescentes de todo el país que se encontraban cursando el nivel medio o polimodal en escuelas públicas. Más de la mitad de los alumnos reconoció haber participado en actos violentos del tipo del “hostigamiento”, como víctimas o como protagonistas, mientras que el 17% estuvo involucrado directamente en episodios de violencia propiamente dicha. Un aspecto interesante de los resultados obtenidos es que no se detectaron diferencias en relación al nivel socioeconómico. La violencia atraviesa en la actualidad todos los sectores sociales.

Las víctimas del hostigamiento refieren que las agresiones que reciben con más frecuencia son hablar mal de ellos, ignorarlos, insultarlos, ridiculizarlos, robarles o esconderles pertenencias e impedirles participar. En relación a la violencia propiamente dicha, se manifiesta principalmente en golpes, amenazas y en obligar por la fuerza a realizar acciones contra la voluntad (entregarles dinero, hacer la tarea de otro, etc.) y, en menor medida, obligar a prácticas de carácter sexual y amenazas con armas.

El aspecto interesante del estudio realizado es la relación que establece entre estos actos de violencia y el denominado “clima escolar”, es decir, el espacio social en el que se mueven alumnos y docentes, las relaciones interpersonales en el marco de la institución. Principalmente, los mayores niveles de violencia se correlacionan con la presencia de un fuerte autoritarismo docente, una menor posibilidad de comunicación, desvalorización del alumno y de su esfuerzo, baja integración grupal y poca intervención del docente en la resolución y mediación de conflictos. Todos estos aspectos tienden a propiciar un clima favorable a la manifestación de violencia.

Por su parte, aquellos grupos en situación de vulnerabilidad por aspectos socioeconómicos, falta de lazos familiares y sociales continentales, migración, desigualdades étnicas, religiosas o de género tienden a ser blanco de hostigamiento y violencia en marcos institucionales que

ofrecen poca contención. Se detectaron niveles importantes de creencias estereotipadas, que daban base a la discriminación y la xenofobia, en relación a las diferencias de género, étnicas y religiosas, la naturalización de la violencia y la intolerancia frente a la diversidad sexual en aquellas instituciones con mayor índice de situaciones violentas<sup>5</sup>.

*“...la prevención de la violencia en el medio escolar debe insertarse en una perspectiva más amplia, que incluya el análisis de los procesos históricos y sociales que han llevado a las situaciones actuales, así como el valor del respeto a los derechos humanos y la aceptación de la dimensión social en el proceso de construcción de la realidad. Estos aprendizajes sólo pueden llevarse a cabo con éxito en el marco de una escuela que cumpla con los aspectos que hemos señalado, que están presentes en el clima social de las escuelas continentales: democracia, participación, adecuación de los contenidos de enseñanza y reducción de la distancia docente-alumno.”<sup>6</sup>*

¿Cuáles son las variables que, hoy por hoy, marcan la diferencia en las escuelas argentinas, según esta investigación? La relación docente-alumno (caracterizada por el respeto mutuo, la escucha y la justicia), el sentimiento de pertenencia (sentirse parte de la institución) y la existencia de espacios de participación.

Fernando Osorio coincide con estos aspectos. En su opinión, los factores que ayudan a incrementar los conflictos en las escuelas son los mismos que arrojaron los resultados de la investigación citada:

*“Está como decíamos antes, la descomposición social general y la repetida disfuncionalidad de la familia. Pero por muchos factores la escuela tampoco funciona como antes. Ya no es un ámbito de promoción y movilidad social (esto le quita sentido y genera violencia); se ha perdido el orden democrático interno (en algunos casos nunca existió); los alumnos no participan activamente de los procesos pedagógicos (de esta manera se desnaturaliza el compromiso de aprender); se percibe un deterioro de los vínculos afectivos (la relación alumno profesor está condicionada por la desconfianza y falta de tolerancia)”<sup>7</sup>*

Trataremos ahora de ahondar en lo que entendemos por “clima escolar”. Para hablar de clima escolar hay que analizar aspectos que tienen que ver con la institución y aspectos que tienen que ver con la comunicación. Más específicamente, cómo se dan las relaciones interpersonales y la comunicación en el marco de una institución determinada, con sus normas, su historia y su estructura. El sentimiento de pertenencia y los espacios de participación se construyen en un determinado marco institucional.

Entendemos a la institución como una forma de organización social, cuya estructura obedece a una serie de reglas y normas de funcionamiento, con funciones y fines sociales específicos. Las instituciones organizan y regulan los aspectos de la vida social. Las relaciones sociales y la interacción se estructuran en función de un marco espacial y temporal. Tanto el tiempo como el espacio son elementos de la interacción, tal como lo ha demos-

trado E. T. Hall en su libro *La dimensión oculta* (1966).

Tenemos que tener en cuenta tres aspectos fundamentales para comprender la dinámica de la institución escolar:

- el manejo del tiempo,
- la distribución de los espacios
- y la circulación de los objetos.

Estos tres aspectos nos revelan dos dimensiones:

- La comunicación y el tipo de vínculos que se establecen entre los distintos miembros de la institución
- El vínculo con el aprendizaje, los supuestos que lo subyacen y el modelo pedagógico que se desprende de los mismos.

*“Si en una institución educativa miramos atentamente a nuestro alrededor, alcanzamos a intuir, gracias a los objetos presentes, los posibles recorridos relacionales y cognoscitivos, para entrever la lógica que regula las relaciones entre sus habitantes.”<sup>8</sup>*

La proxemia ha desarrollado sus investigaciones en el terreno de la distribución de los espacios, su organización y el papel que juegan en los vínculos y las relaciones interpersonales. La disposición espacial y las características del marco en el que se desenvuelve la interacción tienen efectos en ésta. La distribución y organización de los espacios en la escuela tienen efecto directo en las relaciones que se establecen entre sus integrantes. ¿Cómo están distribuidas las aulas? ¿Qué espacio se destina a la biblioteca? ¿Y al deporte? ¿La dirección está en un lugar accesible para todos? ¿Cómo se organizan los asientos en el aula? La distribución de los espacios, así como la separación entre públicos y privados determina modos de comportamiento, formas comunicacionales, definición de roles y expectativas.

La circulación, aceptación, prohibición de los objetos dibujan recorridos relacionales, intercambios comunicativos, demandas y las modalidades educativas. ¿Qué objetos llevan los alumnos a la escuela? ¿Cuáles tienen prohibido llevar? Hay objetos cuya presencia se espera en el espacio escolar, objetos que corresponden a otros ámbitos y objetos prohibidos, que no se corresponden con lo esperado en la institución. Cada vez son más frecuentes los casos en que los alumnos llevan armas o elementos peligrosos a clase, objetos que antes tenían otro espacio de circulación y que ahora han ingresado al espacio escolar. Frente a estos últimos, la respuesta desde la lógica educativa puede ser la negación (no hay lectura del objeto que aparece), la indiferencia o tolerancia (su presencia no se descifra, se tolera), la captura escolar (cae bajo el dominio de la lógica escolar) o su aceptación y lectura (que implica su consideración como signo y portador de una relación, se trata entonces del objeto como huella que nos habla de una realidad más allá de sí mismo).

El cuerpo también es sometido a cierta dictadura escolar, sujeto a mobiliario diseñado especialmente para su correcta postura y cuyos movimientos son regidos por los tiempos es-

colares, así como los silencios y la autorización para hablar en el espacio de la clase. El lugar donde el docente se ubica como centro desde donde irradia el saber hacia pupitres alineados y ordenados, o una distribución mobiliaria que brinda al docente la posibilidad de distintos recorridos y desplazamientos –que dan a la relación pedagógica otras significaciones– permite la relación entre alumnos, y la circulación del saber ya no es centralizada. De la misma manera, la localización del pizarrón, la existencia de tarimas y la distribución de los alumnos en el espacio de la clase definen roles y modalidades comunicacionales de gran resonancia simbólica.

De la misma manera, el conocimiento, distribución y organización de los espacios escolares revelan una lógica particular de la relación educativa y del lugar del conocimiento. Como ya fue expuesto, el modelo institucional organiza tiempos, espacios y usos de los objetos. Hay espacios “adentro” y “afuera” según una articulación espacial oficial y pedagógicamente legitimada. Hay tiempos “productivos” y tiempos “perdidos” que siguen el mismo patrón. Así, la dimensión lúdica y la cognitiva se escinden y en la escuela, el recreo es “afuera”, en el patio o sitio designado para tal fin, diferente del “adentro” del aula, donde realmente se produce, se aprende, no se juega y donde los objetos pierden su dimensión lúdica para ser “didácticos”. Así surgen dos recorridos paralelos: el de los niños/adolescentes que juegan –cuyos objetos circulan clandestinamente– y el de los escolares/estudiantes que aprenden con útiles y materiales didácticos. La construcción de una relación educativa apunta a la integración de estos dos recorridos.

No podemos dejar de mencionar un aspecto que preocupa actualmente y es la relación entre autoridad y disciplina, ya que vimos que uno de los factores del clima escolar que favorece la violencia es la presencia de fuerte autoritarismo. Y no podemos dejar de escuchar las dificultades disciplinares con las que se encuentran muchos docentes. ¿Es posible trabajar en una atmósfera democrática, participativa y libre sin caer en el caos? ¿Es el autoritarismo la única manera de mantener la disciplina? ¿Funcionan los acuerdos de convivencia que se implementan en muchas escuelas o debemos volver a las sanciones disciplinarias de hace unos años?

En la escuela, como en toda organización, debemos disponer de una serie de normas que, con su cumplimiento, faciliten la convivencia. El debate no tiene que centrarse en la necesidad o no de la disciplina, sino en el modelo de disciplina que vamos a sostener, ya que la disciplina es inherente a todo proceso educativo. No todo puede ser permitido ni tolerable, la convivencia exige que nos ajustemos a ciertas pautas de respeto mutuo. La clave está en educar en la responsabilidad y en la aceptación de los deberes a la par que de los derechos. Afortunadamente, muchos acuerdos de convivencia escolares apuntan en este sentido. No se trata de no sancionar el incumplimiento de normas, sino de encontrar acuerdos que permitan, llegado el caso, aceptar su propia responsabilidad en ese incumplimiento a quien corresponde. La sanción es interna y del grupo de pares, pero sólo puede lograrse en un espacio participativo y de escucha. Los niños, y sobre todo los adolescentes, tienden a transgredir las normas que se les imponen: cuanto más autoritarias y arbitrarias sean éstas, mayor será la tendencia a la transgresión.

Por otro lado, vimos que existe una fuerte relación entre violencia y grupos que presentan alguna vulnerabilidad. Hoy en día es habitual encontrar en el contexto del aula alumnos

que provienen de distintos sectores sociales, familias migrantes de provincias o países limítrofes, familias de remotos países con una cultura muy distinta que llegan al país escapando de situaciones desastrosas, entre otras. La existencia de la diversidad se hace presente y con ella la intolerancia hacia la diferencia.

Las desigualdades se encuentran en la escuela en sus distintas formas. Desigualdad social, desigualdad en las posibilidades de acceso a los recursos, capacidades diferentes en lo cognitivo y/o motriz, desigualdad de oportunidades. Como dice Xarés “...uno de los grandes mitos que transmite el sistema educativo, generación tras generación, y que debemos desmontar es el de la igualdad de oportunidades; es decir, aquel que dice que el sistema educativo trata a todos y todas por igual y que todos y todas tienen las mismas oportunidades para triunfar.”<sup>9</sup>

La construcción de la imagen propia y la imagen “del otro” como diferente es un proceso en el que está implicada la identidad. Las ciencias sociales han abordado, en las últimas décadas, la problemática de la identidad vinculada con la construcción cultural de la diversidad. La identidad se conceptualiza como proceso, en el que se construyen diferencias y subjetividades. Así, se intenta despojarla como concepto de la idea que remite a algo esencial, para pasar a definirla en términos relacionales y posicionales. Por eso, si consideramos la identidad como algo fijo e inamovible, es lógico que nos sintamos amenazados frente a lo diverso. Lo vivimos como peligroso porque amenaza nuestra identidad. Si comprendemos que la identidad se construye en la relación con el otro, podremos aceptar su diferencia. Aquí tenemos que hacer una aclaración importante: no es lo mismo hablar de diferencia que de diversidad. Cuando hablamos de algo “diferente” tenemos en mente una norma, un modelo (el cual suponemos “normal”) que es nuestro parámetro y lo diferente se aleja más o menos de ese modelo. Por eso, lo “toleramos” pero no le reconocemos su valor. En cambio, al hablar de diversidad, hablamos de distintas formas que están en plano de igualdad, son modelos paralelos, cada uno con sus características y por lo tanto los valoramos, porque reconocemos que en el intercambio, ambos nos enriqueceremos. Se hace entonces clara la relación entre violencia y clima escolar. Si queremos intervenir directamente sobre la conflictividad y las situaciones violentas reduciendo su incidencia, debemos tomar en primera instancia este concepto y trabajar sobre todos los aspectos institucionales que lo conforman, promoviendo aquellos que se correlacionan con disminución de la violencia: comunicación, relaciones interpersonales, valoración de la diferencia, respeto, justicia, democracia y participación. Es responsabilidad fundamental de la escuela tomar a su cargo la educación en la diversidad y su valoración.

**Punto 3 del Módulo I**

1. ¿Cuáles son las variables a tener en cuenta en el abordaje de la violencia?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Qué se entiende por “clima escolar”?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Cuál es la relación entre la manifestación de violencia y el clima escolar?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



4. ¿Qué caracteriza a los climas escolares que propician la aparición de acciones violentas?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Notas

<sup>1</sup> OSORIO Fernando, *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*, Buenos Aires, Editorial Noveduc, 2006. Introducción.

<sup>2</sup> DI LEO Pablo Francisco, "Violencias y escuelas: despliegue del problema." En: KORNBLIT Ana Lía (coord.), *Violencia escolar y climas sociales*, Buenos Aires, Biblos, 2008.

<sup>3</sup> Entrevista a Fernando Osorio. Gineconet.com. 31 de octubre de 2006, Buenos Aires, Argentina.

<sup>4</sup> COLÁNGELO María Adelaida, "La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje". En: *Seminario Internacional La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI*, Teatro Nacional Cervantes, 28 y 29 de noviembre de 2003.

[http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_colangelo.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf)

<sup>5</sup> El Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo ([www.inadi.org.ar](http://www.inadi.org.ar)) realiza actividades y asesoramiento a diversas instituciones, entre ellas escuelas, para trabajar temas referidos a discriminación.

<sup>6</sup> KORNBLIT Ana Lía (coord.), *Violencia escolar y climas sociales*, Biblos, Buenos Aires, 2008. Pág. 15.

<sup>7</sup> Entrevista a Fernando Osorio. Gineconet.com. 31 de octubre de 2006, Buenos Aires, Argentina.

<sup>8</sup> SACHETTO Pablo, *El objeto informador*, Barcelona, Gedisa, 1986. Pág. 128.

<sup>9</sup> XARES Xesús, *Pedagogía de la convivencia*, Barcelona, Grao, 2006. Pág. 31.

## Módulo II

### Las dimensiones de la violencia. Primaria, interpersonal, estructural y mediatizada

Este módulo desarrolla las tres dimensiones que debemos tener en cuenta para estudiar la violencia, sus efectos y abordaje.

1. La violencia propia del ser humano, necesaria para su constitución.
2. La violencia sobre las personas en sus dos aspectos: estructural y familiar.
3. La violencia significada y mediatizada. Se trata de la violencia representada en los medios de comunicación.

Como ya hemos visto, la violencia no es un fenómeno homogéneo ni determinado por un solo factor. Existen múltiples aspectos, determinantes y dimensiones para tener en cuenta. No son la misma cosa el padre que castiga físicamente a sus hijos, la familia que sufre un hecho delictivo, una pelea entre alumnos en un recreo y una película de televisión en la que mueren varios personajes luego de una balacera. Si bien en todos los casos se trata de violencia, en cada uno la forma de abordarlo y pensarlo será diferente. Lo que nos preguntamos, en todo caso, es: ¿cuál es la relación entre estas situaciones aparentemente desvinculadas una de otra? Tienen algo en común, la violencia, pero ¿cómo se relacionan y correlacionan? La violencia mediatizada, ¿influye en las conductas de los alumnos? ¿El pasado de violencia familiar ha dejado marca en un alumno que se pelea, un docente que falta el respeto? ¿Cómo nos marca el vivir una situación de violencia como víctimas? ¿Y esa situación es crónica y naturalizada?

Los objetivos de este módulo son:

- Reconocer las distintas dimensiones que intervienen cuando hablamos de violencia.
- Diferenciarlas y poder aplicarlas al análisis de situaciones.
- Establecer las relaciones entre los distintos aspectos que presenta el fenómeno denominado “violencia”.

## 1. La violencia propia del ser humano, necesaria para su constitución

El psicoanálisis ha concedido una importancia cada vez mayor a la agresividad, señalando que actúa precozmente en el desarrollo del sujeto. Tanto las tendencias amorosas como las hostiles son de singular importancia, ya que existe en el aparato psíquico un empuje del cual no se puede huir, que exige del mismo un cierto trabajo y que pone en movimiento la motilidad. En este sentido, para realizar sus fines, este impulso vital exige una actividad dirigida a conservar y a afirmar la existencia individual que puede tener que vencer obstáculos: es la lucha del yo por su conservación y su afirmación. El complejo de Edipo, por ejemplo, fue propuesto como una conjunción de deseos amorosos y hostiles dirigidos hacia los vínculos tempranos primarios.

En “*El malestar en la cultura*”, Sigmund Freud define a la cultura como el conjunto de normas y operaciones que tienen dos fines: protección frente a la naturaleza y regulación de los vínculos entre los hombres. El ser humano sacrifica sus propias tendencias pulsionales en beneficio del conjunto, por eso la cultura se edifica sobre la renuncia pulsional, limitando las pulsiones y la inclinación agresiva. Esto genera una inevitable tensión entre el individuo y lo social.

La psicoanalista Piera Aulagnier ha realizado un aporte fundamental a la psicología infantil al definir violencia primaria y violencia secundaria. La violencia primaria es necesaria, es aquella que la psique del pequeño bebé vivirá en el momento de su encuentro con la voz materna y designa lo que en el campo psíquico se impone desde el exterior a expensas de una primera violación de un espacio. Es decir, el encuentro con las expectativas, exigencias y el lenguaje materno son necesariamente violentos en el sentido de que imponen significados a la psiquis del bebé. La violencia secundaria se abre camino apoyándose en su predecesora, de la que representa un exceso, por lo general perjudicial, y nunca necesario para el funcionamiento del Yo. Es aquella que lleva a la destrucción de la subjetividad.

En el año 1932, Albert Einstein y Sigmund Freud, dos importantes científicos e intelectuales de la época, se mostraban preocupados por la tendencia de sus países a la guerra y la destrucción. Con aguda visión de futuro y de lo que vendría, intercambiaron correspondencia cotejando sus hipótesis sobre los fundamentos de la violencia humana. En su respuesta, Freud es muy claro en relación a las tendencias agresivas existentes en todo ser humano, propias de su constitución:

*“Suponemos que las pulsiones del ser humano son sólo de dos clases: aquellas que quieren conservar y reunir –las llamamos eróticas, exactamente en el sentido de Eros en El banquete de Platón, o sexuales, con una consciente ampliación del concepto popular de sexualidad–, y otras que quieren destruir y matar; a estas últimas las reunimos bajo el título de pulsión de agresión o de destrucción. (...) Cada una de estas pulsiones es tan indispensable como la otra; de las acciones conjugadas y contrarias de ambas surgen los fenómenos de la vida. Parece que nunca una pulsión perteneciente a una de esas clases puede actuar aislada; siempre está conec-*

*tada –decimos: aleada– con cierto monto de la otra parte, que modifica su meta o en ciertas circunstancias es condición indispensable para alcanzarla. Así, la pulsión de autoconservación es sin duda de naturaleza erótica, pero justamente ella necesita disponer de la agresión si es que ha de conseguir su propósito. De igual modo, la pulsión de amor dirigida a objetos requiere un complemento de pulsión de apoderamiento si es que ha de tomar su objeto. La dificultad de aislar ambas variedades de pulsión en sus exteriorizaciones es lo que por tanto tiempo nos estorbó el discernirlas.”*

*“Rarísima vez la acción es obra de una única moción pulsional, que ya en sí y por sí debe estar compuesta de Eros y destrucción. En general confluyen para posibilitar la acción varios motivos edificados de esa misma manera. (...) Entonces, cuando los hombres son exhortados a la guerra, puede que en ellos responda afirmativamente a ese llamado toda una serie de motivos, nobles y vulgares, unos de los que se habla en voz alta y otros que se callan. (...) Por cierto que entre ellos se cuenta el placer de agredir y destruir; innumerables crueldades de la historia y de la vida cotidiana confirman su existencia y su intensidad.”*

*“Pero querría demorarme todavía un instante en nuestra pulsión de destrucción, en modo alguno apreciada en toda su significatividad. Pues bien; con algún gasto de especulación hemos arribado a la concepción de que ella trabaja dentro de todo ser vivo y se afana en producir su descomposición, en reconducir la vida al estado de la materia inanimada. Merecería con toda seriedad el nombre de una pulsión de muerte, mientras que las pulsiones eróticas representan (repräsentieren) los afanes de la vida. La pulsión de muerte deviene pulsión de destrucción cuando es dirigida hacia afuera, hacia los objetos, con ayuda de órganos particulares. El ser vivo preserva su propia vida destruyendo la ajena, por así decir. Empero, una porción de la pulsión de muerte permanece activa en el interior del ser vivo, y hemos intentado deducir toda una serie de fenómenos normales y patológicos de esta interiorización de la pulsión destructiva.”*

*“De lo anterior extraemos esta conclusión para nuestros fines inmediatos: no ofrece perspectiva ninguna pretender el desarraigo de las inclinaciones agresivas de los hombres. Es claro que, como usted mismo puntualiza, no se trata de eliminar por completo la inclinación de los hombres a agredir; puede intentarse desviarla lo bastante para que no deba encontrar su expresión en la guerra.”<sup>10</sup>*

Pero también Freud nos deja una puerta abierta a otra posibilidad. Si bien el ser humano cuenta en sí mismo con cierta cuota de agresividad, necesaria para su desarrollo y subsistencia, no es menos cierto que ésta puede reconducirse y así evitar su manifestación directa en actos de violencia. En el siguiente párrafo, nos da un indicio sobre las maneras de combatir nuestras propias tendencias agresivas:

*“Desde nuestra doctrina mitológica de las pulsiones hallamos fácilmente una fórmula sobre las vías indirectas para combatir la guerra. Si la aquiescencia a la gue-*

*rra es un desborde de la pulsión de destrucción, lo natural será apelar a su contraria, el Eros. Todo cuanto establezca ligazones de sentimiento entre los hombres no podrá menos que ejercer un efecto contrario a la guerra. Tales ligazones pueden ser de dos clases. En primer lugar, vínculos como los que se tienen con un objeto de amor, aunque sin metas sexuales. (...) La otra clase de ligazón de sentimiento es la que se produce por identificación. Todo lo que establezca sustantivas relaciones de comunidad entre los hombres provocará esos sentimientos comunes, esas identificaciones. Sobre ellas descansa en buena parte el edificio de la sociedad humana.”<sup>11</sup>*

Si bien entonces reconocemos que una cierta cuota de agresividad es necesaria para la autoafirmación y la constitución del yo, no es menos cierto que es necesario aprender a controlar esa agresividad. Y que las vías para hacerlo son la solidaridad, la comunicación, la escucha y el establecimiento de lazos basados en sentimientos comunes. Es la posibilidad que tenemos de transformar nuestros actos agresivos, que derivan de un impulso, en vínculos humanos positivos.

Un acto impulsivo es aquel que traduce la tendencia en acto, sin mediación del pensamiento y la reflexión. En este punto es donde debemos reconocer el poder mediador de la palabra, al traducir un impulso en pensamientos, introducir la dimensión temporal de la espera y permitir la reflexión del acto y sus consecuencias antes de realizarlo. Volveremos sobre este punto al recorrer el lugar y la posible intervención de la institución escolar y del docente en las situaciones de violencia.

## **2. La violencia sobre las personas en sus dos aspectos: estructural y familiar**

Existe un tipo de violencia social y estructural: aquella que deriva de la política y economía mundiales y que genera desigualdad social. Las relaciones entre los centros de poder y los países empobrecidos determinan las políticas de organismos internacionales referidas a los efectos del hambre y desnutrición y el acceso a recursos básicos como alimento, agua potable y servicios de salud. Los programas económicos globales tendientes a la integración de mercados y capitales conllevan recortes en programas de salud pública, educación y servicio social, cuyos principales destinatarios son los niños y las mujeres, dejándolos en situación de desprotección y vulnerabilidad. También los efectos directos e indirectos que los mercados de armas y drogas tienen sobre niños y jóvenes, las consecuencias de las guerras, luchas religiosas y étnicas –que tienen por resultado cientos de miles de refugiados– son formas de expresión de la violencia estructural.

La violencia estructural genera desigualdad social y esto se traduce en conductas violentas concretas por parte de los sujetos que la padecen. La violencia discursiva lo atraviesa todo. Los chicos se ven sobrepasados por abusos de autoridad, falta de escucha y respeto, atrapados por la irresolución de los conflictos que los rodean y entonces su única opción

es descargar físicamente la violencia contenida. La escuela registra la violencia de chicos afectados por la violencia de una sociedad que resiste a las instituciones, que se niega a una distribución más justa de la riqueza material y cultural y que ha descalificado la acción política. También tenemos jóvenes que consumen drogas baratas y van a la escuela entre changa y changa. Sufren todo lo que contiene la pobreza y la marginación. En uno y en otro caso, no se habilita socialmente a los jóvenes, como es su derecho. Los vínculos pedagógicos están deteriorados, los alumnos se acosan entre sí y no soportan las diferencias, los profesores no cuentan con el respeto social que merecen y que requieren para mantener su lugar de “enseñantes”.

Por otro lado, el ejercicio de la violencia física sobre los niños y mujeres no es una novedad. Sabemos que en muchos contextos familiares existe este tipo de violencia. Hasta no hace mucho tiempo, el maltrato y el abuso sexual sobre los niños no eran diagnosticados y no “existían” como patología. Su “descubrimiento”, descripción, tratamiento y abordaje son bastante recientes, ya que, en épocas anteriores, la infancia no era valorada y los niños no eran considerados sujetos a quienes era importante proteger. Incluso los castigos físicos eran aprobados socialmente, y su administración era una atribución del padre o educador.

En las décadas de 1970 y 1980 se aprobaron diversas normas para la protección de la infancia, sobre todo, para la infancia sometida a condiciones de conflictos armados, explotación infantil y violencia familiar. En 1989 se aprueba en las Naciones Unidas la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. El artículo 19 de dicha Convención no sólo condena las situaciones de violencia y maltrato sobre los niños (“niño” que define la franja etaria comprendida entre cero y dieciocho años), sino también exige a los Estados la protección de los menores y la toma de medidas concretas para evitar estos hechos. El punto 1 de este artículo establece:

*“Los Estados Parte adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentra bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a cargo”.*

En la República Argentina la Convención se legalizó mediante la sanción de la Ley Nacional N° 23.849 en 1990, y se incorporó a la Constitución Nacional a partir de la reforma de 1994.

Si bien todavía hay mucho por hacer, afortunadamente se han hecho grandes avances en la prevención y abordaje de la violencia familiar. El Centro Internacional de la Infancia de París considera que maltrato es *“cualquier acto por acción u omisión realizado por individuos, instituciones o por la sociedad en su conjunto y todos los estados derivados de estos actos o de su ausencia que priven a los niños de su libertad o de sus derechos correspondientes y/o que dificulten su óptimo desarrollo”.*

Entre las formas de maltrato podemos encontrar el maltrato físico (una acción no acci-

dental de un adulto que provoca daño físico o enfermedad en el niño o que lo coloca en riesgo de padecerlo como consecuencia de negligencia intencionada), el maltrato emocional (conductas de los padres y/o cuidadores dirigidas a los niños que implican exigencias excesivas, como insultos, humillaciones o amenazas, que puedan causar deterioro en el desarrollo emocional, social y/o intelectual del niño), el abandono físico o negligencia (las necesidades básicas del niño no son atendidas por ningún adulto del grupo que convive con él), el abandono emocional (el niño no recibe el afecto, la estimulación y/o el apoyo necesarios para su evolución, inhibiendo su desarrollo) y el abuso sexual (se incluye aquí el incesto, la violación, la vejación sexual y el abuso sin contacto físico, seducción verbal, exposición de órganos sexuales, masturbación, pornografía, etc.), entre otros. En nuestro país, la violencia familiar y el maltrato infantil constituyen delitos de denuncia obligatoria para profesionales de la salud, servicios educativos y funcionarios públicos y están enmarcados en la ley 24.417 de Protección contra la Violencia Familiar<sup>12</sup>. En el año 2005 es promulgada la Ley Nacional N° 26.061 de “Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes” que deroga la antigua ley N° 10.903, conocida como la “Ley de Patronato”.

## :: Autoevaluación

## Actividad de autoaprendizaje

### Puntos 1 y 2 del Módulo II

1. ¿En qué sentido hablamos de tendencias agresivas propias de la constitución humana?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2. ¿De qué manera las tendencias agresivas, propias del ser humano, pueden ser contrarrestadas en la vida social?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

3. ¿A qué se llama “violencia estructural”?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### 3. La violencia significada y mediatizada

En 1993 dos niños, Robert Thompson y John Venables, ambos de 11 años, raptan en un supermercado a otro de 2 años, James Bulger, y después de torturarlo lo matan y lo arrojan a las vías del tren. Este caso produjo enorme conmoción en la opinión pública, pues según todos los indicios los niños habrían *copiado* las escenas de una película de terror, “*Child’s Play 3*” (que entre nosotros se comercializa bajo el nombre “*Chuqui, el muñeco maldito 3*”). Los fiscales de la causa solicitaron el dictado de una ley que prohíbe la circulación irrestricta de este tipo de material.

En Uruguay, tres niñas de 10 y 11 años intentaron “envenenar” a la maestra copiando escenas de la serie argentina “*Chiquititas*”.

Hace unos años, en la provincia de Neuquén, un niño de 9 años tomó un arma, la metió en su boca y disparó. Personas cercanas al hecho afirmaron que el niño había observado la misma escena en la serie “*Verano del 98*”, en la que uno de los personajes amenazaba suicidarse de ese modo.

Existen distintas opiniones o posturas respecto de este tema.

La primera y más popularizada es que la televisión irrumpe en la mente de los niños y los modela en función de determinados comportamientos. Es la que se pone de manifiesto en la publicación de la OPS cuando dice que la televisión y el cine “pueden modelar la mente de niños y adolescentes y, en consecuencia, su comportamiento”.

En estricta vinculación con esta opinión, encontramos la que afirma que las películas violentas son “*copiadas*” o “*imitadas*” por los niños y jóvenes. Los casos mencionados han sido traídos especialmente para pensar en el supuesto en que descansa esta idea de la relación de los niños con la televisión.

Hay una tercera opinión que tiende a des-responsabilizar absolutamente a la televisión, puesto que ésta no hace más que “reflejar” la realidad. La televisión, en rigor, es una “*ventana*” a través de la cual puede verse la *realidad*. Si nos preocupa la violencia, ocupémo-



nos de la violencia real y dejemos a la televisión en paz.

Una cuarta opinión es exactamente contraria a ésta: dice que el flujo de imágenes televisivas constituye algo así como una “droga” de la que muy difícilmente puede sustraerse el chico una vez que se ha “enviciado”. Esa “droga”, aparte de convertir al chico en un lidiado mental, en un dependiente, lo vuelve un consumidor compulsivo en el mercado de productos para niños cuyas ganancias se han incrementado enormemente gracias a los realizadores de programas para chicos, que los han pensado cuidadosamente para que niños y jóvenes se “enchufen” al aparato y se “inyecten” la droga de las imágenes.

Durante la década pasada, la relación entre los niños y la televisión fue una preocupación para padres y docentes. Los medios masivos de comunicación se sumaron a las instituciones tradicionales de la modernidad como agentes de socialización, participando de la organización y construcción subjetiva de la realidad y el mundo que nos rodea.

Luego de la televisión, el desarrollo de las computadoras personales y su ingreso en los hogares, para jugar, estudiar, trabajar, comunicarse y divertirse, nos llevó a replantearnos nuestra relación con las TIC’s (Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información). Es un hecho indiscutible que, en la actualidad, la televisión es un poderoso agente socializador que compite con las instituciones que tradicionalmente han cumplido ese papel: la escuela y la familia. A ritmo vertiginoso, la televisión pasó a ocupar un lugar en el entorno familiar, convirtiéndose en un miembro más de la familia. Distintas investigaciones comprobaron que en la actualidad los medios de comunicación influyen en el desarrollo subjetivo de los niños, a través de sus programaciones, participando en el proceso de socialización.

Nos preguntamos, entonces, específicamente por la relación de los niños con la televisión y los productos audiovisuales, en especial aquellos cuyo contenido responde a la definición de violencia: ¿generan los productos televisivos mayor grado de violencia en los niños? ¿Influye el contexto familiar o las modalidades vinculares preexistentes? ¿Son más sensibles a esta influencia los niños que cuentan con cierta “predisposición” a las conductas agresivas? ¿Dónde está la violencia, en la escuela, en la casa, en la sociedad o en la televisión? ¿Cuál es causa y cuál efecto? ¿Se puede simplificar tanto la relación de los niños con la televisión?

No se trata de buscar el origen de las patologías y comportamientos infantiles en los productos televisivos, como si el mero hecho de ver una escena violenta desencadenara un comportamiento equivalente, cual acto reflejo, o como si ver a una familia disfuncional en una telenovela generara un modelo de familia patológico. La relación entre el niño y lo que ve en la televisión no es simple ni directa, sino que estamos frente a una relación compleja, multiterminada y multimediatizada por factores individuales, familiares, sociales y culturales.

Los niños no sólo miran televisión cuando están mirando televisión. ¿Qué quiere decir esto? Que los niños reciben y procesan contenidos semánticos provenientes de los productos televisivos no sólo cuando son espectadores de la programación del Cartoon Network, el Disney Channel, el canal Jetix o el Canal 13 a las 10 de la mañana. En la gran mayoría de los hogares, el aparato de televisión permanece encendido durante bastante tiempo, aun cuando nadie lo esté mirando. De este modo, es un integrante más de la familia que enseña y educa a sus miembros.

¿Qué significa que la televisión es agente de socialización? Precisamente que educa, aunque la programación no sea específicamente elaborada con intencionalidad “didáctica” y aunque los sujetos no estén mirando y prestando atención a sus programas: noticieros, programas informativos, documentales, telenovelas, películas, series, programas políticos o de variedades comunican y enseñan al transmitir no sólo información, sino también valores y modelos de vida, formas de construir y comprender la realidad y las relaciones sociales. Estos textos audiovisuales requieren para su comprensión e interpretación del desarrollo de competencias específicas; es decir, las jóvenes generaciones deben ser “alfabetizadas” en el lenguaje audiovisual de la misma manera en que lo son en la lengua escrita si queremos tener televidentes activos y críticos, a quienes el cúmulo de información y contenidos no apabulle y atropelle. En la producción de un mensaje hay una puesta en signos, alguien quiere decir algo con eso, hay alguien detrás que la puso en código para que otros lo decodifiquen y le den significado.

La socióloga Tatiana Merlo Flores, investigadora en medios de comunicación desde hace más de veinte años, señala que en las investigaciones realizadas, tanto con jóvenes como con niños, se comprobó que los grupos de niveles sociales más carenciados son los que ven más horas de televisión y esto ha sido constatado en casi todos los trabajos hechos alrededor del mundo. Lo que estos niños están compensando es la falta de estímulos del medio; ellos más que otros necesitan la socialización televisiva; lo que resulta interesante y coincidente es el hecho de que dentro del grupo de niños del nivel social más bajo, sean los mejores alumnos los que más horas ven. Estos últimos también manifiestan que la televisión les enseña, aunque curiosamente no vean programas didácticos.

En una interesante metáfora, esta especialista en medios de comunicación masivos nos dice que la televisión siembra diferentes e infinitas semillas. Según el suelo donde caen y la cantidad de sol y lluvia que reciben, crecerán flores, árboles, cizaña o yuyos...

Una pregunta que surge con frecuencia es, ¿diferencian los niños pequeños la realidad y la ficción? ¿Cómo saben si lo que ven en una película pasa realmente o no? ¿Cuál es la diferencia entre ver a un gato y un ratón despellejándose en la pantalla y ver a una madre desgarrada por el asesinato de su hijo en el noticiero del horario central?

Como plantea Sigmund Freud<sup>13</sup>, “La ocupación preferida y más intensa del niño es el juego”. Es decir, la tarea más importante de un niño es el juego. ¿Por qué es el juego fundamental? Porque el juego es aquello que constituye a un niño. Es la conformación de un espacio virtual de ficción y fantasía lo que permitirá a un niño desarrollarse y constituirse como sujeto. El mismo autor nos dirá que lo opuesto al juego no es la seriedad, sino la realidad.

Cuando los niños juegan, crean en un espacio virtual una realidad distinta que conlleva una legalidad propia, donde todo es posible dentro de esa legalidad. Viven situaciones en ese espacio protegido del “como si”, espacio que les proveerá herramientas para que, en el futuro, puedan desenvolverse en la realidad. El mundo ficcional del juego es, entonces, ese espacio de transición, virtual, no real, donde el niño experimenta y prueba dentro de un marco de seguridad y continencia. No necesita saltar por una ventana para ser Superman, basta con tener su capa y hacer “como si” volara. No necesita tener una espada o un caballo, basta con tener un palo de escoba para hacer “como si” fuera soldado o héroe. Y el establecimiento de este

espacio virtual que diferencia la realidad de la fantasía es un logro muy temprano en el desarrollo del sujeto. Llevando las cosas al extremo, si el niño salta por la ventana para volar en lugar de hacer “como si” volara, es clara la presencia de grave patología.

Somos los adultos, en primer lugar la madre pero también el padre, otros familiares y luego los docentes, quienes proveen de un espacio confiable para poder jugar y hacer del “como si” y la ficción un espacio propio. Y en este punto nos detenemos a reflexionar sobre los contenidos de la televisión. Una cosa es un producto ficcional, cuya legalidad interna responde al “como si” y donde todo es posible (un piano puede caer sobre un coyote sin matarlo; varios autos pueden perseguirse durante largo tiempo, chocar y explotar; se pueden coleccionar personajes fantásticos que tienen habilidades especiales; un niño puede volar en bicicleta o un extraterrestre simpático puede convivir con una familia) y otra muy diferente es la transformación del dolor ajeno en espectáculo que hacen muchos programas, en especial los llamados informativos. La reiteración de contenidos angustiantes y/o violentos ocurridos realmente (violaciones, accidentes, asesinatos y robos) hace que nos acostumbremos a ellos y que no nos afecten al ser espectadores de imágenes y relatos de accidentes y delitos como un espectáculo más. Es en este punto donde los adultos debemos preservar a los niños de esas escenas que los violentan y naturalizan el dolor humano.

Los docentes actuales se encuentran con una infancia diferente y los problemas que surgen en el aula o que pueden pesquisarse a través de la labor docente son diferentes y más complejos. Nuestra realidad política y social halla en la escuela una caja de resonancia donde las dificultades y los problemas encuentran expresión, y es muy difícil para el docente descubrir la manera de trabajar y de atender las necesidades de sus alumnos. La existencia de violencia dentro y fuera de la institución escolar, dentro y fuera de la familia, dentro y fuera de la televisión existe y afecta a todos por igual. Los medios de comunicación (en especial la televisión) compiten, en la llamada “posmodernidad”, con las tradicionales instituciones modernas (familia y escuela) como agentes del proceso de socialización.

Es importante pensar los nuevos desarrollos tecnológicos y las experiencias de la realidad virtual desde un posicionamiento crítico. El desarrollo actual de la tecnología redefine las tareas intelectuales de la escuela y nos obliga a posicionarnos en forma distinta. Por este motivo, es imprescindible que la institución escolar en su conjunto incorpore el concepto de alfabetización audiovisual, sus herramientas y fundamentos. La función de la escuela entonces se reformularía en términos de ofrecer herramientas críticas para trabajar la cantidad de información y múltiples significados que recibimos a diario, lo que implica un análisis profundo de la propuesta educativa, los contenidos y las estrategias a utilizar. Es por eso que el docente debe conocer el concepto de alfabetización audiovisual, sus herramientas y fundamentos.

Volviendo específicamente a la televisión, se trataría entonces de promover el análisis crítico sobre lo visionado a través de la reflexión y la visión conjunta entre adultos y niños, docentes y alumnos de programas tales como Pokémon, Los Simpsons, Patito Feo o High School Musical, por mencionar sólo algunos.

**Punto 3 del Módulo II**

1. ¿A qué llamamos “violencia significada”?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Qué quiere decir que la televisión “educa”?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Cuál es la relación entre las escenas violentas de un programa televisivo y el acto agresivo de un alumno en la escuela?

.....

.....

.....

.....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4. ¿Cuál es el lugar de la institución educativa en relación con los medios masivos de comunicación?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Notas

<sup>10</sup> FREUD Sigmund, *¿Por qué la guerra? Correspondencia entre Einstein y Freud (1932)*, Obras completas, Tomo XXII, Buenos Aires, Amorrortu, 1979.

<sup>11</sup> FREUD Sigmund, op. cit.

<sup>12</sup> El 28 de diciembre de 1994 se promulga la ley N° 24.417 de "Protección contra la Violencia familiar" que obliga a profesionales, funcionarios y servicios asistenciales, sociales, de salud y educativos a la denuncia de todo hecho que haga sospechar la existencia de algún tipo de maltrato sobre niños, niñas, ancianos y discapacitados.

<sup>13</sup> FREUD Sigmund, *El creador literario y el fantaseo*, Obras completas, Tomo IX, Amorrortu, Buenos Aires, 1979.

### Violencia e institución escolar

En este tramo abordaremos las relaciones entre la violencia en sus distintos aspectos y la institución escolar. La escuela y el concepto de violencia están emparentados, ya que la escuela para cumplir con su función social debe, necesariamente, ejercer un cierto grado de violencia y disciplinamiento (recordemos el concepto de violencia primaria expuesto anteriormente; desde otro ángulo, apunta a la misma idea). Hablar de la escuela como institución es hablar, desde lo histórico y lo sociológico, de violencia simbólica.

Por otro lado, el conflicto y la tensión son la base de la dinámica social. Habitualmente, la escuela se conceptualiza como un espacio liberado de conflicto (el segundo hogar), ocultando y negando las consecuencias de su función oficial: la formación implica el ejercicio de la violencia en tanto frustra en alguna medida los deseos individuales. Como consecuencia, la escuela resulta el escenario donde se reproducen conflictos, contradicciones, tensiones sociales, individuales, sus contenidos y significados.

Entonces, el espacio institucional opera al mismo tiempo como campo de interacción y como escenario dramático. Desarrollaremos en este módulo las características de este espacio en relación con la violencia a través de los siguientes puntos:

1. La violencia simbólica, indisociable de la institución educativa
2. La escuela como escenario de conflictos
3. El *bullying* y otras formas de violencia que se expresan en la institución escolar

Los objetivos de este módulo son:

- Desarrollar el concepto de “violencia simbólica” en relación con la institución escolar.
- Reconocer el lugar del conflicto como base de las relaciones interhumanas.
- Reconocer una forma particular de hostigamiento (*bullying*) que se produce en el ámbito escolar.
- Establecer formas de abordaje de los conflictos y situaciones de tensión en el ámbito escolar.

## 1. La violencia simbólica, indisociable de la institución educativa

Llamamos educación al proceso por el cual un grupo humano transmite a sus nuevas generaciones las conquistas de los medios materiales y simbólicos necesarios para la supervivencia, producción y reproducción del conjunto de sus bienes culturales. Si ubicamos a una institución como una unidad social con fines específicos, caracterizamos a la escuela como una institución creada y sostenida para cumplir una función educativa, sus fines específicos entonces son pedagógicos. Y dentro de esos fines pedagógicos, prevalecen sobre todo “...lo instructivo e intelectual; es decir, (...) la transmisión de conocimientos y (...) la adquisición de habilidades y aptitudes intelectuales.”<sup>14</sup> Pero, además, es necesario considerar otros aspectos para definir a la escuela y distinguirla de otros medios educativos. Estos son: realidad colectiva, el espacio específico, límites temporales, definición de roles, predeterminación y sistematización de contenidos y aprendizaje descontextualizado. La escuela es una institución que por definición ejerce la violencia simbólica y podemos utilizar, para su análisis, el concepto de “aparato ideológico”. Esta noción de “aparato ideológico” es propia de la conceptualización de L. Althusser, para quien toda formación social, además de producir, necesita reproducir sus condiciones de producción, es decir, la fuerza de trabajo y las relaciones sociales de producción. Esta reproducción se da tanto en su condición material como en su calificación ideológica. En esta última es que el sistema educativo, en tanto aparato estatal, tiene el papel predominante. Así, el aparato estatal cumple, a través del monopolio de la fuerza y la violencia, su función represiva, y a través de sus aparatos ideológicos –las instituciones religiosa, escolar y familiar– el ejercicio ya no de una violencia explícita y represiva, sino violencia ideológica, la cual, a través de la construcción y legitimación de significados en las prácticas cotidianas, garantiza la reproducción. Para este autor, en el sistema capitalista sería la escuela la institución que cumple el rol predominante como aparato ideológico estatal.

También el marco conceptual del sociólogo francés Pierre Bourdieu se fundamenta en la idea de que los procesos simbólicos tienen eficacia propia y un lugar particular en la articulación entre reproducción social y reproducción cultural. La idea de violencia simbólica implica la existencia de un conjunto de significaciones y significados que responden a los intereses de un sector dominante y que son legitimados y considerados como los únicos válidos. Esto es lo que denomina arbitrariedad cultural; la arbitrariedad reside en que, en realidad, ese conjunto de significados es tan válido como cualquier otro, sin embargo, como responde a los intereses de un grupo dominante, se impone como el único posible y legítimo, ocultando en este movimiento esa arbitrariedad y disimulando las relaciones de fuerza en las que se funda su propia fuerza. De ahí que se denomine a este movimiento “violencia”, puesto que se impone a los sujetos que viven esa realidad cultural como natural y única posible, cuando en realidad es el resultado de un proceso de construcción cultural.

En este proceso es la autoridad pedagógica la que, sustentada en el poder legitimado por el grupo dominante, ejerce violencia simbólica a través de la cual impone la arbitrariedad cultural y responde a los intereses de ese grupo. Se funda en un poder asimismo arbitrario

que permanece velado y eso es lo que le da fuerza. La autoridad pedagógica es un poder legitimado que se impone y que ejerce la acción pedagógica, que se materializa a través del trabajo pedagógico. El trabajo pedagógico es, en el plano simbólico, el equivalente de la coacción física y, en tanto acción de inculcación continua y sostenida en el tiempo, produce la interiorización de prácticas y significados.

Por otro lado, en su vida institucional el sujeto va incorporando significaciones y esquemas referenciales que pasan a formar parte de sus esquemas perceptuales. De este modo, se instalan los puntos de referencia acordes a las pautas del grupo social al que el individuo pertenece. Se instala y se reproduce en el individuo el conflicto entre protección y oposición al *statu quo*. La inclusión en una institución es la inclusión en un mundo de significados, en el que el sujeto establece una relación de pertenencia a nivel formal (basada en el rol, con sus niveles de expectativas, definiciones, grados de libertad y de enajenación, satisfacción de necesidades personales y sociales) y una relación fantasmática (el establecimiento como espacio imaginario donde resuenan y circulan fenómenos fantasmáticos, la institución como defensa frente a ansiedades primarias). La representación que comparten los miembros sobre la identidad institucional funciona como núcleo organizador y como regulador del equilibrio interno de los individuos en la configuración de su identidad.

Educar es entonces ejercer una acción, por parte de las generaciones mayores sobre las jóvenes. Pero, ¿cuál es la naturaleza de esa acción? En toda sociedad, el sistema educativo es uno y múltiple a la vez, porque adquiere características según los diferentes ambientes sociales en los que se desarrolla. La educación no es homogénea ni igualitaria, no por desigualdades injustas, sino porque la sociedad tiende a la diferenciación y a la especialización en función de las necesidades y exigencias de conocimientos particulares que cada profesión requiere. Pero todas estas variaciones reposan sobre una base de educación común, ya que existe una base común que cohesiona lo social. Cada sociedad tiene un ideal de hombre y es allí adonde la educación apunta, creando en los jóvenes las condiciones de su propia existencia. Esta es la socialización metódica de la generación joven, la creación del ser social en el interior de cada uno de nosotros: la sociedad modela a los individuos según sus propias necesidades. Por eso, desde el momento en que la educación es una función social, el Estado no puede desentenderse de ella.

A partir de lo que venimos desarrollando, se desprende que la educación es una acción de autoridad. La autoridad moral es la principal aptitud del educador, autoridad no represiva, sino la que le dan el conocimiento y la razón. En este sentido, la educación es el conjunto de influencias, es decir la acción que ejercen los adultos sobre las generaciones más jóvenes: toda sociedad tiene un sistema de educación que se impone a los individuos. Este sistema educativo responde a un determinado modelo, que sólo se puede comprender en el contexto de determinados valores sociales. Es una realidad que el individuo no puede transformar por sí mismo y no está aislada del conjunto de las instituciones sociales, si tomamos a un modelo educativo sin considerar la religión, las condiciones económicas, la organización política, las ciencias y la historia, se nos presenta como incomprensible, un modelo ideal sin ligazón con la realidad.

Hablar de la violencia en la escuela entonces es una cosa casi natural, porque la escuela fue



construida, fue hecha, con la idea de distribuir a través de la violencia simbólica el imaginario cultural dominante. Estos son los elementos centrales de la violencia escolar: lo que pretende la escuela es disciplinar, está hecha a contramano de la cultura originaria de los niños y niñas, es un lugar donde los niños tienen que recibir un cierto tipo de conocimientos, de valores, de cultura y de disciplinamiento físico, que representa el conjunto de los bienes culturales dominantes de su sociedad. Por definición, toda acción pedagógica es un ejercicio de la violencia simbólica. Entendemos aquí a la violencia simbólica como una forma de imposición: imponer ciertas cosas como verdaderas es ejercer violencia y la escuela es una institución que tiene el poder de hacer un ejercicio sistemático de la violencia simbólica, si lo llegamos a ver desde este punto de vista amplio, ya que a través del desarrollo de la currícula la escuela utiliza mecanismos de socialización como la selección y organización de contenidos, la organización de las tareas académicas, del tiempo y del espacio, de la valoración de las actividades de sus alumnos y sus resultados, de la distribución de recompensas, las formas de participación, de convivencia e interacción. Todo esto confluye en el aula, conformándola como espacio de negociación surcado por contradicciones y conflictos.

Hoy encontramos que cada vez hay menos pares en la sociedad: los desempleados, los excluidos, los descartables, construyen un corte en la sociedad que hace que la noción de justicia esté extraviada. Esta situación hace que, más allá de la violencia simbólica necesaria para el ejercicio de la función educativa, encontremos actualmente que las actitudes y conductas violentas atraviesan la cotidianeidad de la vida escolar. La violencia es una de las manifestaciones del sufrimiento grupal en las instituciones. Tiene que ver con un malestar social que se instala en las instituciones y que no logra ser elaborado, que no tiene posibilidad de tramitación, es decir, de ser puesto en palabras, dicho, escuchado y reflexionado. Encontramos que muchas veces los padres no cumplen su función de padres, las familias no protegen y los docentes están solicitados a hacer de todo sin hacer lo que clásicamente se suponía que una escuela debía hacer.

La preocupación, entonces, para la institución educativa es cómo reposicionar el tema de la justicia, que haya leyes públicas y que haya pares; esto quiere decir que todos puedan ser escuchados. Para que haya sociedad es necesario que trabaje, que funcione la fábrica de imágenes que permite construir en la cabeza de cada sujeto la imagen del otro como semejante y el sujeto como diferenciado. En este sentido, si hablamos de violencia, hoy en día una de las funciones principales de la escuela es compensar las desigualdades de origen, con la atención a la diversidad. Tengamos en cuenta que la construcción de pares es un requisito para que haya sociedad y es una condición para la democracia.

Dentro de esta perspectiva, entonces, es muy difícil trabajar, ya que inmediatamente surge la pregunta, ¿qué podemos hacer? Una vez que la violencia ha ingresado en la escuela, ¿el docente no tiene salida? La salida es social o institucional, no del docente aislado. Si hubiera que definir el problema central, veríamos que tenemos problemas muy graves en este momento respecto de la violencia y que se vinculan a una de las dimensiones que trabajamos anteriormente: la violencia estructural, ya que muchos alumnos, sobre todo aquellos que pertenecen a sectores populares, son víctimas directas de este tipo de violencia. ¿Es posible hacer algo al respecto?

## 2. La escuela como escenario de conflictos

### **El aula, eco de todas las violencias**

Acosados por abusos simbólicos, por la indiferencia, el pesimismo, la irresolución de los conflictos y la negación de sus derechos, los adolescentes descargan en la escuela la violencia contenida. Los chicos necesitan más sostén adulto.

*Clarín*, 14 de agosto de 2008

Hace un mes, en una escuela de Lomas de Zamora, filmaron con un teléfono celular a un chico mientras le quemaba el pelo a la profesora mientras algunos de sus compañeros lo estimulaban y aplaudían su conducta.

*Clarín*, 5 de agosto de 2008

Las instituciones educativas comparten las características de toda institución, es decir, consisten en un sistema socio-técnico integrado que tiene como objetivo la realización de un proyecto concreto y fines específicos tendientes a la satisfacción de necesidades de sus miembros. A su vez, las organizaciones tienen una historia propia y están insertas en un contexto sociohistórico, político y económico con el cual guardan relaciones de intercambio y mutua determinación. Las instituciones educativas, entonces, poseen estas características pero también algunos rasgos que les son propios y que les dan su dinámica particular. El espacio escolar opera al mismo tiempo como campo de interacción y como escenario dramático. La escuela es el escenario donde se reproducen conflictos, contradicciones, tensiones sociales, individuales, sus contenidos y significados. Fuentes de tensión específica operan en la base de su funcionamiento relacionadas con la violencia que implica el hecho mismo de educar en el sentido de imponer al sujeto determinados mandatos sociales que limitan su libertad.

Existen entonces mandatos de carácter paradójico que constituyen de por sí fuentes de tensión y que hacen que entre los deseos y las necesidades del individuo y las de la organización siempre encontremos una fuente de conflicto irreductible, puesto que la institución debe responder al mandato social que funciona como imperativo y que actúa sobre los márgenes de libertad e innovación y de este modo actúa como regulador del comportamiento individual. De allí la inevitable tensión que las atraviesa: el proyecto institucional se encuentra con el proyecto personal y allí se producen una renuncia y una negociación que tomarán forma en cada caso concreto. Este mandato social que pesa sobre los establecimientos educativos tiene un aspecto manifiesto, los fines y objetivos de socialización de los individuos y su integración, y un aspecto oculto relacionado con el lugar que los e-

gresados tienen reservado en la estructura socioeconómica y en la distribución del poder político.

A lo largo de su historia cada establecimiento elabora una serie de respuestas que quedan incorporadas a su cultura y que permiten trabajar estas tensiones y resolver las problemáticas específicas. Cada establecimiento construye una cultura propia, una serie de producciones materiales y simbólicas que elabora y que son la expresión particular en esa institución de los rasgos propios y comunes de toda institución educativa. La institución configura un ámbito donde se reproduce en parte el orden social general y, a la vez que define un espacio material y simbólico donde se juegan estas tensiones, se convierte en un espacio de seguridad, identidad y pertenencia. A su vez, los actores individuales miembros de esa institución ponen en juego diversas estrategias que les permiten ubicarse en relación con los conflictos y encontrar respuestas a estas tensiones.

En ese sentido, en la institución escolar se encuentran las tensiones y conflictos propios de la misma, a la vez que se reproducen las tensiones y conflictos del contexto sociocultural en el que está inserta. La manera en que cada escuela responde al problema de la violencia y busca respuesta a sus conflictos se vincula con su propio estilo y cultura institucional. Lo importante es que se descubran y construyan recursos alternativos a la violencia para la resolución de conflictos.

Proponemos pensar el conflicto como algo constructivo, reconociéndolo y valorizándolo en lugar de negarlo y evitarlo. Como dicen David y Roger Johnson:

*“Lo que determina que los conflictos sean destructivos o constructivos no es su existencia, sino el modo en que se los maneja. Las escuelas que desestiman el conflicto lo manejan de modo destructivo; las escuelas que valorizan el conflicto lo manejan de modo constructivo.”<sup>15</sup>*

Un conflicto puede ser un pequeño desacuerdo o una guerra abierta. Los conflictos surgen cuando surge algún tipo de incompatibilidad entre intereses, es decir, cuando las acciones de una persona para el logro de sus metas impiden u obstaculizan las de otra, que también tiene sus propias metas. A lo largo de las experiencias institucionales se han implementado diversos programas para la resolución de conflictos. La diferencia entre ellos radica, principalmente, en su fundamento. Existen aquellos programas que se basan en recompensas y castigos externos administrados por los adultos, los que se sustentan en una figura que medie apoyada en su autoridad (en general el docente o autoridad de la escuela) y los que sostienen la autorregulación de los conflictos, basados en un entrenamiento a largo plazo que permita a los mismos alumnos desarrollar herramientas de cooperación y negociación.

En estos últimos, el primer paso es la creación de un contexto cooperativo en el que se establecen lazos de trabajo entre los alumnos. Estimular la cooperación en lugar de la competencia en el contexto de aprendizaje fortalece los vínculos entre los alumnos. Por supuesto que el contexto cooperativo debe darse, tanto adentro del aula (entre alumnos y entre docentes y alumnos), como en la misma institución (entre docentes y entre directi-

vos y docentes). El aprendizaje cooperativo reduce los factores de riesgo que favorecen las conductas violentas dentro de la escuela.

Si hablamos de aprendizaje tenemos que hablar de modelo pedagógico, el cual se inserta en una determinada modalidad institucional. Tenemos entonces que vincular este tema con el concepto de “clima escolar” trabajado en el Módulo I. Toda institución educativa responde a un modelo de enseñanza-aprendizaje, que implica un lugar asignado al aprendizaje, al docente y al alumno. Este modelo subyace a todo el funcionamiento institucional y funciona como un “paradigma”, es decir, un patrón de pensamiento y una cosmovisión. Un paradigma constituye la cosmovisión de una comunidad científica (o educativa, en nuestro caso), es una matriz disciplinar, un grupo de respuestas para esa comunidad frente a los enigmas que le plantea la realidad, implica teorías y metodologías, pero también valores y creencias.<sup>16</sup> Entonces, según como sea nuestra concepción de la enseñanza y del aprendizaje, es como estableceremos una determinada modalidad comunicacional con los alumnos, su grado y forma de participación y consideraremos al conocimiento y la forma en que este es apropiado por los alumnos; estas concepciones incidirán directamente sobre lo que, en el Módulo I, denominamos “clima escolar”.

En un modelo tradicional, el docente es la base y condición del éxito de la educación. El conocimiento es un objeto aislable que está en su posesión. Es el docente quien organiza, aísla y elabora los contenidos a ser transmitidos a los alumnos, quienes carecen de él. El conocimiento es un bien que se traslada desde una fuente que lo imparte a un terreno virgen que lo recibe. Para poder realizar esta transmisión el docente requiere de una disciplina rígida, silencio y organización del espacio del aula. Los alumnos no deben participar ni interactuar entre ellos, ya que toda interferencia es vivida como interrupción. El material escolar determinado por el docente es la expresión de esta organización, orden y programación; si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera de este material. Por supuesto que, desde esta concepción, el método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El alumno que no pueda ajustarse a él quedará excluido. Un punto fundamental es que, para que este modelo funcione, los docentes deben mantener una actitud distante con respecto a los alumnos.

Por supuesto que el descripto es un resumen muy esquemático de un modelo muy tradicional, pero nos sorprenderá descubrir que todavía está vigente en muchas concepciones, aun disfrazado de innovación y renovación.

Por su parte, luego de los trabajos de Jean Piaget y Lev Vigotsky, nadie puede negar que el conocimiento es una construcción que se logra en la interacción con los otros. Suponer el conocimiento desde esta perspectiva lo aleja de la idea de un bien transmisible. Lo que se transmite es la experiencia de su construcción, no el conocimiento en sí. El docente entonces pasa a ser un facilitador, un coordinador y orientador que genera las situaciones propicias para el desarrollo cognitivo y afectivo de sus alumnos. El proceso se adecua a las necesidades y ritmos de cada uno, tratando de dar lugar a la diversidad y minimizando la posibilidad de exclusión.

La interacción entre pares es fundamental, pues la cooperación y el trabajo en conjunto toman protagonismo. El concepto de disciplina cambia de un espacio rígido a un “desorden

creativo” que permita el avance de los alumnos. Por supuesto que esto no significa ausencia de disciplina, volvemos a repetir, no se trata de que no haya disciplina sino de un modelo disciplinar diferente, donde el alumno es llevado a ubicarse en una posición funcional de autogobierno y responsabilidad que le permita comprender la necesidad de elaborar y observar reglas que no son impuestas desde el exterior, sino que son reglas que han salido del grupo como expresión del consenso.

El docente sigue siendo una figura de autoridad, debe serlo, pero ya no fundamenta su autoridad en el poder del conocimiento y de impartir sanciones, sino en el respeto por las necesidades del otro, la participación democrática y la comunicación.

Aquellas características del clima escolar que favorecen los espacios de convivencia y reducen la conflictividad y la violencia se correlacionan con un modelo pedagógico asentado en un paradigma constructivista.

### 3. El *bullying* y otras formas de violencia que se expresan en la institución escolar

Julietta tiene diez años y concurre a 5° grado de una escuela de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La niña ha tenido muchas dificultades en la escuela el último año. Se pelea con sus compañeros y varias veces recibió llamados de atención por pegarles y patearlos. Ella refiere ser víctima de agresiones y discriminación y que, al no recibir atención de los docentes, se ha defendido. Esta situación ha motivado que la niña se niegue a ir a la escuela y haya disminuido notablemente su rendimiento escolar. En función de lo ocurrido este año, sus padres han decidido realizar una consulta psicológica y cambiarla de escuela, lo que la niña ha aceptado. Sus padres refieren dificultades en la pareja este año, coincidentes con los problemas de la niña.

Aparentemente, según lo que Julieta describe, sería víctima del fenómeno conocido como *bullying* (hostigamiento entre pares). ¿De qué se trata?

*“El hostigamiento o bullying se define como un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresión física de un/os niño/s hacia otro que se convierte en víctima.”<sup>17</sup>*

El *bullying* es el maltrato físico y/o psicológico deliberado y continuado que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterlo y asustarlo, con vistas a obtener algún resultado favorable para los acosadores o simplemente para satisfacer la necesidad de agredir y destruir que éstos suelen presentar. Implica una repetición continuada de las burlas o las agresiones y puede provocar la exclusión social de la víctima.

En general, suele incluir conductas agresivas de diversa naturaleza y estar provocado por un alumno, apoyado por un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa. La víctima entonces desarrolla miedo y rechazo al contexto en el que sufre la violencia, pérdida de confianza en sí mismo y en los demás y disminución del rendimiento escolar.

El *bullying* puede ser de varios tipos: físico (empujones, patadas, agresiones con objetos, etc.), verbal (insultos y motes, menosprecios en público, resaltar defectos físicos, etc.), psicológico (minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de temor) y social (pretende aislar al joven del resto del grupo y compañeros).

Para que hablemos de *bullying* deben darse, además, algunas condiciones, como la reiteración de la agresión sobre la misma persona durante un tiempo prolongado, la desigualdad entre los agresores y la víctima, y la expectativa de esta última de futuros ataques, lo cual le genera angustia y una permanente sensación de inseguridad.

Es habitual en el ámbito escolar que los niños se pongan apodos, se burlen de algún compañero, lo aislen o le hagan “vacío”, hechos que obedecen a diferentes conflictos grupales; pero cuando la agresión se concentra siempre sobre una sola víctima, en forma reiterada y prolongada en el tiempo, se crea una situación de inseguridad. Los cambios en el rendimiento académico y la negativa a concurrir a clase son llamados de atención, ya que el niño o niña víctima del hostigamiento teme enfrentarse una y otra vez con la misma situación. A veces responde agresivamente, como es el caso de Julieta, agravando la situación, ya que la víctima es castigada como si fuera la culpable de la situación.

Si bien se trata de una situación habitual, cada vez más difundida en los ámbitos escolares, hay un punto que debe llamarnos la atención y sonar como alarma: el niño o niña víctima del hostigamiento, además de padecer la situación, sufre de alguna dificultad previa que lo situó en esa posición. En el caso que vimos, la vulnerabilidad de Julieta se debía a los problemas intrafamiliares, que hicieron que ella modificara su conducta habitual y quedara expuesta a las agresiones externas. Por eso, el cambio de escuela por sí solo no daría resultado si no se acompaña de una psicoterapia de apoyo, ya que si la víctima no modifica las características de su personalidad o de la situación vital que la ubican como tal, volverá a repetirse la misma situación en los nuevos ámbitos donde se inserte.

Para cerrar este apartado podemos mencionar un libro de reciente aparición (por ahora editado en catalán, pero no tardará en ser traducido al castellano) que relata, en forma de ficción, el problema del acoso en las aulas contado por su protagonista. Es muy interesante porque constituye un excelente material para trabajar con los alumnos, ya que al no tratarse de un caso real, permite tomar distancia y analizar la problemática desde otros enfoques. Reproducimos aquí la reseña de la obra escrita por Vanessa Fernández para AULA EL MUNDO. <http://aula.elmundo.es>

*Isona es una adolescente que huye de su pasado: se ha visto obligada a cambiar de instituto. Pero los traumas no desaparecen tan fácilmente. Isona fue testigo de la muerte de un compañero de clase, su íntimo amigo Marc. Ambos eran víctimas del acoso escolar. La suya es una historia de ficción, la que relata la escritora de novelas juveniles Gemma Pasqual en el libro “La mosca”. Pero la realidad no es muy*

diferente: los casos de “bullying” en los centros escolares no dejan de aumentar año tras año.

En el nuevo instituto las cosas no mejoran para Isona. Y se vuelve a repetir el “bullying” que sufrió en su antiguo colegio por parte de sus compañeros. El miedo reaparece y la sensación de vulnerabilidad, también. Isona tiene pesadillas por las noches y empieza a desarrollar una fobia hacia las aulas.

Sus compañeros de clase son cada vez más crueles y sus burlas más insostenibles. Incluso sus nuevos amigos, Miquel y Laila, se convierten también en blanco de sus bromas pesadas, insultos y golpes por parte de los agresores. Unos acosadores que, a su vez, son colegas de los antiguos acosadores de su desaparecido amigo Marc, que acabó suicidándose porque no soportaba el “bullying” al que le sometían a diario. Todo cambiará con la aparición de Joan, el primo del desaparecido Marc. Y el desenlace será del todo inesperado para el lector.

La Mosca. Assetjament a les aules. Gemma Pasqual i Escrivà  
Premio de narrativa juvenil “Benvingut Oliver 2007”  
Edición en Catalán: Perifèric Edicions, Catarroja, 2008.  
Colección «Narrativa», 17.

## :: Autoevaluación

## Actividad de autoaprendizaje

### Módulo III

1. ¿Por qué decimos que la escuela es, por definición, una institución “violenta”?
2. ¿En qué sentido decimos que el conflicto debe considerarse como algo positivo?
3. ¿Cómo se caracteriza el bullying u hostigamiento entre pares?

### Notas

<sup>14</sup> TRILLA Jaime, *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*, Barcelona, Leartes, 1985.

<sup>15</sup> JOHNSON David, JOHNSON Roger, *Cómo reducir la violencia en las escuelas*, Quito, Paidós, 1999. Pág. 29

<sup>16</sup> KHUN Thomas, *La estructura de las revoluciones científicas*, Buenos Aires, FCE, 1991.

<sup>17</sup> ZYSMAN María, SINIGAGLIESI Flavia, *Bullying: hostigamiento entre pares*. Artículo publicado en abril 2006. [www.aapi.org.ar](http://www.aapi.org.ar)

## Módulo IV

### Educación para la paz, una salida posible

Uno de los objetivos de la educación es facilitar la construcción de una sociedad más justa, participativa, con posibilidades de crecimiento y generadora de propuestas tendientes a resolver conflictos. Disponer de las herramientas necesarias para comprender los aspectos institucionales, grupales, culturales y comunicacionales se transforma en una necesidad a la hora de encarar la negociación y mediación de conflictos en la escuela. Encauzar, o en todo caso resolver los conflictos producidos en la escuela es un reto a ser asumido por toda la sociedad, pero que afecta directamente al personal docente. Se trata de una necesidad práctica, ya que nos encontramos con situaciones conflictivas y violentas a diario, pero también ética, ya que es función de la escuela reconocer estas dificultades que existen y se nos imponen. Se trata de valoración, diversidad y diferencia, de volver a pensar en igualdad y en pares, pero con cierta diferencia.

En este último módulo se trabajan los recursos y estrategias con que el docente cuenta para trabajar en la construcción de un ámbito de reflexión crítica respecto de la violencia, el lugar del docente y la institución escolar en esta construcción.

1. Educación para la Paz: una forma de encarar el problema de la violencia en las escuelas.
2. Mediación y conflicto.
3. El lugar del docente como promotor de respuestas posibles.
4. El equipo docente. Cuidar a los que cuidan.

Los objetivos de este módulo son:

- Desarrollar los conceptos de mediación y negociación en el marco de situaciones conflictivas.
- Conocer los principios de la llamada “Educación para la Paz”.
- Conocer las principales técnicas y metodologías utilizadas en la resolución de conflictos.
- Aplicarlas en la práctica escolar.
- Reflexionar sobre el propio rol y el cuidado de las personas a su cargo.



## 1. Educación para la Paz: una forma de encarar el problema de la violencia en las escuelas

Desde hace unos años, los problemas vinculados con la violencia y la forma de enfrentarlos han sido objeto de preocupación en muchos países del mundo. Por eso, intelectuales y profesionales comprometidos con la educación y los problemas sociales han trabajado en torno a lo que se ha llamado “Cultura de la Paz”. Instituciones del todo el mundo y organismos internacionales (en especial la UNESCO) han trabajado en este sentido y actualmente realizan investigación, programas, seminarios y actividades de formación para llevar adelante este proyecto.

¿Qué entendemos por Cultura de Paz? La paz es un espacio de encuentro y un tiempo de relaciones humanas gozosas. No es sólo ausencia de guerra, ni significa ausencia de conflictos. Convivir valorando lo diferente y armonía puede suponer un conflicto continuo, pero es positivo en el sentido de que es una derrota continuada de la violencia. Las relaciones humanas son siempre conflictivas y la superación pacífica y positiva de estas situaciones es precisamente la forma de convivencia armónica de las distintas culturas, pueblos, religiones, sexos, razas y demás diversidades que puedan servir de excusa para la división, el antagonismo, el odio o la incompreensión.

La Educación para la Paz es, por tanto, un proyecto interdisciplinario y transdisciplinario para la realización de actividades académicas a favor de la construcción de una cultura de paz, orientada por los valores de la no-violencia, la justicia y la solidaridad.

Las áreas prioritarias de trabajo incluyen la educación en y para los derechos humanos, la participación democrática, el respeto a la diversidad y la no-discriminación, el respeto al medio ambiente y la promoción del desarrollo sostenible. La Educación para la Paz es un proceso que debe estar presente en el desarrollo de la personalidad.

Como proceso debe ser continuo y permanente, para enseñar a “aprender a vivir en la no violencia”, y confía en la creación de ámbitos de justicia, de respeto, de valoración y felicidad, gradualmente más amplios. Diríamos que educativamente pretendemos un proceso de enseñanza-aprendizaje de la cultura de la paz que implica una ética personal y social fundamentada en la convivencia en libertad y en igualdad, es decir, plenamente democrática. Esta concepción se inspiraría en el respeto y reconocimiento de todos los convenios internacionales que reconocen los derechos humanos, favorecen un concepto internacionalista y global de la sociedad humana, se fundamentan en un carácter intercultural y mundialista, pretenden el desarrollo de todos los pueblos y optan por el desarme como principio.

La educación para la Paz se vincula, a su vez, con la Pedagogía de la Convivencia. Si el conflicto es inherente a toda relación humana, la convivencia también lo es, ya que el ser humano no puede sobrevivir si no es en convivencia con otros, no hay posibilidad de vivir sin convivir. Pero las formas de convivencia son variadas y dependen de factores históricos, sociales y culturales. Las formas de convivencia se enseñan y se aprenden, el aprendizaje de un determinado modelo de convivencia es inherente a cualquier proceso educativo. Las distintas maneras o modelos de convivir dependen de formas de relación y códigos valorativos que son necesariamente subjetivos y se dan en contextos sociales determinados.

Según Xesús Xarés, pedagogo e investigador especialista en Educación para la Paz:

*“... el denominado problema de la convivencia es uno de los aspectos que más preocupa a la sociedad en general, así como a los diferentes sectores del sistema educativo, en particular. La pérdida de las formas básicas de educación, la indiferencia en las relaciones sociales, el deterioro de la convivencia, la banalización de la violencia, etc., aparecen como grandes preocupaciones sociales que desbordan el ámbito meramente educativo.”*<sup>18</sup>

En su opinión, el deterioro que se ha dado progresivamente en las formas de convivencia en nuestras sociedades actuales no es azaroso ni accidental, sino que es el resultado de prácticas socioeconómicas, políticas, culturales y educativas. En la situación actual de la convivencia intervienen cinco factores: el sistema económico-social basado en las relaciones de mercado, el menoscabo por los valores básicos de la convivencia y el respeto entre las personas, una mayor complejidad y heterogeneidad social, la pérdida del liderazgo educativo de las instituciones tradicionales de educación, esto es, familia y escuela y, por último, una mayor aparición y visibilidad de la violencia, naturalizada y banalizada.

*“Desde los presupuestos de una ciudadanía democrática, respetuosa y solidaria, debemos reforzar nuestras propuestas inequívocas a favor de una cultura de la no violencia y la paz, que tienen como principio fundamental el respeto a la vida de los demás, la vivencia de los derechos humanos y los principios democráticos de convivencia, y la práctica de las estrategias no violentas de resolución de conflictos. Desde estas coordenadas, se debe educar en el derecho a la vida como un derecho prioritario, jerárquicamente superior a otros derechos. Es un derecho de derechos, como tal innegociable y no sujeto a componendas o tácticas coyunturales de estrategia política.”*<sup>19</sup>

Los contenidos básicos de la Pedagogía de la Convivencia son el respeto, el diálogo, los derechos humanos, la solidaridad, la cooperación, la aceptación de la diversidad, la igualdad, la justicia, la ternura y la esperanza, entre otros. Los factores disgregadores de la violencia, aquellos que hay que evitar y tratar de neutralizar son el odio, el miedo, la descalificación del otro, los fundamentalismos, la intolerancia, el individualismo, la corrupción y el ansia de dominio.

Tal como concluye nuestro autor, la Pedagogía de la Convivencia es una invitación al diálogo, la solidaridad y la reflexión.

## 2. Mediación y conflicto. De lo ideal a la realidad

Cuando leemos los principios de Educación para la Paz y la Pedagogía de la Convivencia y los confrontamos con la realidad cotidiana en las aulas, no podemos dejar de preguntar-

nos: ¿es acaso posible? ¿Cómo hacer para implementar estas ideas en nuestro contexto? ¿Cómo relacionar estos principios con los que es imposible no estar de acuerdo con el espacio social en el que se mueven alumnos y docentes y las relaciones interpersonales que se dan a diario en el marco de la institución (el “clima escolar”)?

Nuestra realidad política y social halla en la escuela una caja de resonancia donde las dificultades y los problemas encuentran expresión y es muy difícil para el docente descubrir la manera de trabajar y de atender las necesidades de sus alumnos. La existencia de violencia dentro y fuera de la institución escolar, dentro y fuera de la familia, dentro y fuera de la televisión, existe y afecta a todos por igual.

Para encontrar respuestas prácticas tenemos que relacionar entonces lo desarrollado aquí sobre la Pedagogía de la Convivencia y el “clima escolar” mencionado en el Módulo I. Recordemos que de acuerdo con los resultados de las investigaciones realizadas en escuelas de nuestro país, los mayores niveles de violencia se correlacionaban con la presencia de un fuerte autoritarismo docente, una menor posibilidad de comunicación, la desvalorización del alumno y de su esfuerzo, una pobre integración grupal y poca intervención del docente en la resolución y mediación de conflictos. Todos estos aspectos tendían a propiciar un clima favorable a la manifestación de violencia.

Por otro lado, los resultados de las investigaciones determinaron una fuerte relación entre aquellos grupos en situación de vulnerabilidad (por aspectos socioeconómicos, falta de lazos familiares y sociales continentales, migración, desigualdades étnicas, religiosas o de género) y las situaciones de hostigamiento y violencia en marcos institucionales que ofrecían poca contención. Se detectaron niveles importantes de creencias estereotipadas, que daban base a la discriminación y la xenofobia, en relación con las diferencias de género, étnicas y religiosas, la naturalización de la violencia y la intolerancia frente a la diversidad sexual en aquellas instituciones con mayor índice de situaciones violentas.

La relación docente-alumno (caracterizada por el respeto mutuo, la escucha y la justicia), el sentimiento de pertenencia (sentirse parte de la institución) y la existencia de espacios de participación eran las variables que marcaban la diferencia. Estas son las variables que determinan el llamado “clima escolar” y que se vinculan, a su vez, con los contenidos de la Pedagogía de la Convivencia.

Si la educación para la convivencia promueve el respeto mutuo, la solidaridad, la justicia y la escucha, estos son justamente los valores que deben predominar en las relaciones interpersonales para crear un clima propicio para la resolución no violenta de conflictos. La construcción de estereotipos maniqueos, tales como “el bueno” y “el malo”, el “nosotros” frente a “los otros” (el grado A frente al grado B, el turno tarde frente al turno mañana, rivalidades favorecidas a veces por competencias escolares) llevan a una construcción de la imagen del otro como “enemigo”, estigmatizándolo y justificando, por lo tanto, la actitud beligerante y violenta. Las dicotomías simplistas conllevan adscripción a postulados xenófobos e intolerantes. Dijimos anteriormente que entre el impulso y la acción debe mediar la palabra; si pensamos lo que vamos a hacer y sus consecuencias, introducimos una pausa que abre el espacio para la reflexión. Recordemos entonces que la primera herramienta que debemos enseñar a utilizar a nuestros alumnos es la palabra y la escucha. Y recordemos también que

violencia es el no reconocimiento del otro. En el reconocimiento y valoración de la diversidad es donde podemos comenzar a entablar un diálogo.

Hablamos de violencia cuando dos alumnos pelean en el recreo o cuando un grupo de alumnos insulta o se ríe, humillándolo, al otro. Pero también hay violencia en el docente que no escucha a sus alumnos, en el padre o la madre que insulta a una docente porque su hijo reprobó una evaluación y en los directivos que exigen eficacia burocrática y administrativa a sus docentes. Hay violencia en una pelea entre alumnos, en una discusión con una madre, en el abuso de poder de un directivo o en la descalificación de un alumno por parte de un docente. También hay violencia cuando los salarios son bajos, el estado edilicio de las escuelas es precario, debemos ir a clase (alumnos y docentes) en invierno sin calefacción y las condiciones de trabajo resultan abusivas. Y también cuando un alumno llega con señales de haber sido golpeado, nuestros alumnos no pueden prestar atención porque tienen hambre y sus padres no tienen trabajo y/o vivienda.

Tal como ya lo han expuesto distintos autores *“...para eliminar la violencia y resolver los conflictos destructivos las escuelas deben comenzar por admitir que tales conflictos están fuera de control (...) el paso siguiente consiste en poner en marcha un programa de prevención de la violencia (...) que no sólo incluya medidas para prevenir la violencia sino también modos de desarrollar y sostener patrones constructivos de conducta”*<sup>20</sup>.

Como hemos visto en el módulo anterior, el conflicto es inevitable, es inherente a las relaciones humanas y se presenta cuando hay algún tipo de intereses contrapuestos. El conflicto implica algún tipo de desacuerdo, una diferencia de posición basada en creencias, valores o intereses, y no siempre es posible conciliar las dos posturas presentes, por eso el conflicto no se resuelve ni se soluciona, sino que se gestiona y se administra.

En el área jurídica y en la empresarial, hace años que se ha reconocido la existencia de conflictos y para su abordaje se han elaborado teorías y estrategias, como es la mediación. La mediación es un proceso basado en la comunicación con un objetivo (la administración y resolución, si es posible, del conflicto), en el cual mediante una serie de herramientas comunicacionales utilizadas por el mediador se pautan pasos con el objetivo de llegar a algún tipo de acuerdo.

La mediación, entendida como proceso de comunicación, permite no sólo el abordaje del conflicto una vez instalado, sino la posibilidad de trabajar pedagógicamente con el objetivo de prevenir los conflictos, no en el sentido de evitarlos (ya dijimos que son inevitables y, en un punto, hasta necesarios), sino para saber que vendrán, cómo, cuándo y con qué características. Los pilares principales de toda mediación, en tanto proceso de comunicación, son la escucha, la reflexión, el reconocimiento del otro –en tanto diferente– y el respeto. Este enfoque prioriza la formación participativa, el compromiso social y el protagonismo ciudadano enmarcados en la Educación para la Paz, teniendo como meta formar jóvenes comprometidos con su realidad familiar, social, política, económica y cultural.

En la República Argentina el Ministerio Nacional de Educación ha puesto en marcha el “Programa Nacional de Mediación Escolar” con el propósito de capacitar a los docentes en el área de resolución de conflictos. Este programa tiene como objetivo principal *“...trabajar sobre nuevos mecanismos para atender a la creciente conflictividad en la convivencia escolar”* y, para el logro de este objetivo, se han elaborado cuadernillos con los

fundamentos teóricos y propuestas concretas para utilizar en el aula, que pueden bajarse gratuitamente de Internet [www.me.gov.ar/mediacionescolar](http://www.me.gov.ar/mediacionescolar).

Diversas jurisdicciones provinciales y municipales han tomado cartas en el tema, ya que la preocupación por el problema es importante. A nivel nacional, el Consejo Federal de Cultura y Educación emitió la resolución 62/97 en el año 1997 “Criterios básicos para el desarrollo de normas de convivencia en las instituciones escolares”, en el año 2000 la provincia del Chaco puso en vigencia la ley 4711/2000 “Plan provincial de mediación escolar” y en el año 2002, la provincia de Mendoza hizo lo propio con la ley 6937/02 “Ley para la no violencia escolar”. Otras provincias como San Juan o Chubut se hallan orientadas en la misma dirección. Es notorio el interés de la Provincia de Buenos Aires, ya que se trata de una problemática de particular importancia en su jurisdicción. En los últimos años, la Dirección General de Cultura y Educación de esa provincia ha emitido una serie de documentos y resoluciones que se han incorporado a las jornadas de reflexión docente y tienden a propiciar la mediación y la negociación como bases de la convivencia escolar. Tanto es así, que se ha emitido el documento “Aportes a la construcción de los acuerdos institucionales de convivencia en la educación secundaria” y las comunicaciones 8/08 y 9/08 que abordan específicamente este tema. Tal como plantea Xesús Xarés: *“El conflicto se considera un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas”*. El espacio educativo debe constituirse en un espacio de negociación y comunicación donde los conflictos no se nieguen, sino que se los reconozca y se trabaje con ellos. De esta manera, la escuela redefine su función como formadora de ciudadanos para una sociedad más justa y pacificadora.

## :: Autoevaluación

## Actividad de autoaprendizaje

### Puntos 1 y 2 del Módulo IV

1. ¿Cuáles son los fundamentos de la Educación para la Paz?

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Cómo se vinculan la Educación para la Paz y la Pedagogía de la Convivencia?

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Por qué es importante la mediación en el abordaje de los conflictos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### 3. El lugar del docente como promotor de respuestas posibles

En el proceso de abordaje de los conflictos, además de los pilares de la mediación en tanto proceso comunicacional, el docente cuenta con una herramienta fundamental: la creatividad. Existen infinidad de técnicas grupales, juegos y estrategias a implementar en el aula, pero cada una debe ser pensada en el contexto y situación del conflicto abordado, sus actores y las circunstancias de su aparición. No es mi intención aquí describir todas estas técnicas, ya que cada docente tendrá que buscarlas, pensarlas y utilizarlas en función de estos elementos, pero sí recorreremos algunos pilares básicos de todo programa de negociación de conflictos.

En primer lugar, es importante, como ya lo hemos señalado, el reconocimiento del conflicto y del contexto en el que se produce, así como los participantes involucrados. En todo manejo de un conflicto existen dos aspectos que se confrontan y que, según cómo se articulen, nos darán el estilo de resolución. Por un lado tenemos el objetivo a conseguir y por el otro la relación existente entre las personas involucradas. Dijimos que había conflicto cuando las metas de una persona obstaculizan el logro de las metas de otra. Pero según cómo esas dos personas se relacionen y les importe esa relación, será la importancia que le den al logro de su meta.

Es decir, al afrontar el conflicto, ¿me importa más conseguir mi objetivo o preservar mi relación con la otra persona? En función de ello, tendremos cinco estrategias posibles<sup>21</sup>:

- *Negociación para resolver el problema.* Si tanto la relación como los objetivos son muy importantes, se trata de negociar con la otra parte para que ambas logren sus objetivos, tratando de encontrar una manera de conciliar ambos sin dañar la relación. La negociación es un proceso mediante el cual personas que tienen una relación entre ellas y tienen intereses compartidos e intereses opuestos intentan elaborar un acuerdo que resulte satisfactorio para todos.
- *Suavizar.* Si el objetivo no es muy importante pero la relación sí, cedemos y renunciamos al objetivo para preservar la relación.
- *Competencia.* Al contrario de la situación anterior, si el objetivo es muy importan-

te y la relación no nos interesa, trataremos de competir tratando de ceder lo menos posible. El resultado de este conflicto es que alguien gana y el otro pierde.

- *Transigencia recíproca*. Si tanto la meta como la relación son de mediana importancia, cada parte cederá algo para llegar a un acuerdo.
- *Repliegue*. Si tanto el objetivo como la relación no son muy importantes, abandonamos la situación renunciando a nuestra meta, a vincularnos con la otra persona y en definitiva, al problema.

Lo que debemos decidir en cada caso es cuál de estas estrategias resulta eficaz según el contexto y la situación. Por ejemplo, si queremos comprar un artículo del cual hay una sola pieza y dos compradores, quizás utilicemos la competencia, ofertando, regateando y tratando de ganar. En el caso del contexto escolar, la relación a largo plazo de las personas involucradas hará que sea necesario fomentar estrategias que preserven las relaciones personales, no dejen tensiones sin resolver y favorezcan la interdependencia positiva entre los miembros del grupo. Cuando hay una relación prolongada en juego, el repliegue o la negación del conflicto no son una buena idea. De la misma manera, la competencia fomentará relaciones tensas en el largo plazo. Tanto la suavización como la transigencia dan resultados positivos en el corto plazo, pero una división mecánica de la diferencia (transigencia) o una cesión demasiado rápida (suavizar) dejan sensación de malestar y tensiones que pueden aflorar en un futuro, al no haberse dado un proceso de reflexión y escucha mutua como es la negociación.

En conclusión, en el ámbito de las instituciones donde se dan relaciones interpersonales complejas, como lo es la escuela, la estrategia más eficaz para el abordaje de un conflicto es la negociación. Aquí debemos considerar otros aspectos como son el momento adecuado, el lugar y el contexto. No es bueno iniciar negociaciones en el mismo momento en que estalla el conflicto, cuando ninguna de las partes está dispuesta a escuchar y ser escuchada, cuando alguna de las partes no tiene claro cómo va a plantear su posición, cuando no tenemos un lugar físico cómodo y al abrigo de interrupciones, cuando el contexto es hostil o cuando sabemos que no vamos a disponer del tiempo necesario para desarrollarla (por ejemplo, en la última hora, porque ya termina el horario escolar y si quedan cuestiones pendientes todos se irán a casa con mucho malestar). Es muy importante centrarse en el problema, no en las personas, para evitar agresiones personales y esperar a que la situación “se enfríe” para que las emociones fuertes, como el enojo o la indignación, no obstaculicen el proceso. En la negociación se trata de que cada parte pueda ponerse en el lugar de la otra y de que se eviten agresiones directas e insultos. Se trata, fundamentalmente, de escucharse mutuamente y poder ponerse en el lugar del otro.

Por otro lado, la mediación y la negociación en el abordaje de conflictos no es algo que se implementa “cuando las papas queman”, es decir, se requiere cierto entrenamiento y es aconsejable no intentarlo en una situación muy conflictiva si no se han hecho experiencias previas, por eso el abordaje de la violencia escolar debe basarse en la prevención y no en el tratamiento de los hechos consumados.

Lo que distintos autores sugieren es que los docentes intenten poner en práctica la negociación y la mediación en situaciones cotidianas, simples o sencillas, dando participación a los alumnos para que ellos mismos vayan desarrollando un sentido de negociación. Por ejemplo, cualquier situación cotidiana de diferencia entre dos alumnos se resuelve fácilmente con la intervención del docente.

Pongamos por caso dos alumnos que se pelean por un lápiz o cualquier útil escolar. El docente puede optar por decidir quién lo utilizará y darle al otro alumno algún útil equivalente: Juan y Pedro desean utilizar el mismo lápiz e inician una pelea, la docente se acerca, pregunta qué ocurre, dice que lo utilizará Juan y entrega a Pedro un lápiz de su propiedad para que el niño lo utilice. Aparentemente un conflicto pequeño de rápida solución, la clase puede continuar. Pero esa docente se perdió una buena oportunidad de enseñar a sus alumnos las bases de la negociación. ¿Se pierde tiempo valioso que deberíamos dedicar a enseñar contenidos de matemáticas o lengua? Es cierto, hay programas y planificaciones que cumplir... pero aprender a convivir es más difícil y más importante. Para resolver constructivamente los conflictos, los alumnos tienen que aprender a negociar.

#### 4. El equipo docente. Cuidar a los que cuidan

Hasta ahora nos hemos ocupado sobre todo de las situaciones de violencia, de la existencia de conflictos y de cómo abordarlos.

Quisiera ahora detenerme un poco en qué pasa con los docentes. Se espera de ellos que puedan contener al grupo, buscar formas de negociación y resolución y dar el espacio para encontrar salidas creativas a situaciones cotidianas de violencia escolar.

Pero, ¿quién sostiene a ese docente, ya que él mismo sufre a diario las distintas formas de violencia que hemos descrito? Los educadores son sometidos a diario a presiones que provienen tanto del contexto social como del contexto institucional. El sistema mismo es violento y así es muy difícil enfrentar las condiciones de violencia que se dan en el ámbito escolar. Esto se traduce en desgaste y agotamiento profesional, pérdida de interés e iniciativa y aumento de diversas patologías que merman la salud de los agentes educativos. Trabajar con personas –sobre todo si son niños– es muy gratificante pero a la vez muy desgastante. Si sumamos condiciones laborales desfavorables (inestabilidad laboral, bajos salarios, infraestructura) no es de sorprenderse que docentes de todos los niveles sufran agotamiento mental y físico, que se traduce en fatiga, cansancio, dolores varios e inespecíficos (de cabeza, espalda, cuello), problemas gástricos, irritabilidad, alteraciones del sueño y del apetito, mayor ausentismo, desganado, pérdida de entusiasmo, aislamiento del grupo, sensación de impotencia y decaimiento.

Aquí la respuesta para una solución es categórica y debemos tenerla siempre presente: sólo se pueden sortear los obstáculos si nos apoyamos mutuamente. Toda la comunidad educativa debe estar comprometida y los demás docentes y los directivos de la escuela tienen un papel que cumplir al desarrollar entre todos los llamados “factores protectores” que



ayudarán a cuidarse a uno mismo y a los demás. El primer paso es saber registrar los primeros signos de que estamos agotados, no pretender que podemos todo y que podemos seguir aguantando porque “somos fuertes”. Además, es importante desarrollar alguna actividad personal que no tenga que ver con la profesión o el trabajo (deportes, artes, actividades sociales). La posibilidad de poner en común lo que nos pasa, conversar con nuestros colegas sobre lo que nos ocurrió, un hecho sucedido, el malestar, lo que pensamos y sentimos es la posibilidad de encontrar apoyo y cuidado. Si no trabajamos en equipo y nos cuidamos mutuamente, no es posible seguir adelante, o lo haremos a un alto costo personal.

## :: Autoevaluación

## Actividad de autoaprendizaje

### Puntos 3 y 4 del Módulo IV

1. ¿Cuáles son las cinco estrategias para abordar un conflicto?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Por qué se considera que la negociación es la más eficaz en el contexto escolar?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Cuáles son los signos de alarma y los factores protectores del agotamiento profesional en docentes?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Notas

<sup>18</sup> XARES Xesús, *Pedagogía de la convivencia*, Barcelona, Grao, 2006. Pág. 13.

<sup>19</sup> XARES Xesús, op. cit. Pág. 25.

<sup>20</sup> JOHNSON David, JOHNSON Roger, *Cómo reducir la violencia en las escuelas*, Quito, Paidós, 1999. Pág.21.

<sup>21</sup> JOHNSON David, JOHNSON Roger, *Cómo reducir la violencia en las escuelas*, Quito, Paidós, 1999.

En 1999 la UNESCO declaró al período 2001-2010 “Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo”. Estamos finalizando esa etapa y, por tanto, creemos conveniente recordar la Declaración emitida en esa instancia por dicha organización.

## UNESCO –Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz

### DECLARACIÓN SOBRE UNA CULTURA DE PAZ

*La Asamblea General,*

*Recordando* la Carta de las Naciones Unidas, incluidos los propósitos y principios enunciados en ella,

*Recordando también* que en la Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura se declara que “puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”,

*Recordando además* la Declaración Universal de Derechos Humanos<sup>1</sup> y otros instrumentos internacionales pertinentes del sistema de las Naciones Unidas,

*Reconociendo* que la paz no sólo es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos,

*Reconociendo también* que el final de la guerra fría ha ampliado las posibilidades de reforzar una cultura de paz,

*Expresando profunda preocupación* por la persistencia y la proliferación de la violencia y los conflictos en diversas partes del mundo,

*Reconociendo* la necesidad de eliminar todas las formas de discriminación e intolerancia, incluidas las basadas en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la propiedad, las discapacidades, el nacimiento u otra condición,

*Recordando* su resolución 52/15, de 20 de noviembre de 1997, en que proclamó el año 2000 “Año Internacional de la Cultura de la Paz”, y su resolución 53/25, de 10 de noviembre de 1998, en que proclamó el período 2001-2010 “Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo”,

*Reconociendo* la importante función que sigue desempeñando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en la promoción de una cultura de paz,

*Proclama solemnemente* la presente Declaración sobre una Cultura de Paz con el fin de que los Gobiernos, las organizaciones internacionales y la sociedad civil puedan orientar sus actividades por sus disposiciones a fin de promover y fortalecer una cultura de paz en el nuevo milenio:

#### Artículo 1

Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;

- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras;
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.

### **Artículo 2**

El progreso hacia el pleno desarrollo de una cultura de paz se logra por medio de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida propicios para el fomento de la paz entre las personas, los grupos y las naciones.

### **Artículo 3**

El desarrollo pleno de una cultura de paz está integralmente vinculado a:

- a) La promoción del arreglo pacífico de los conflictos, el respeto y el entendimiento mutuos y la cooperación internacional;
- b) El cumplimiento de las obligaciones internacionales contraídas en virtud de la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
- c) La promoción de la democracia, el desarrollo de los derechos humanos y las libertades fundamentales y el respeto y cumplimiento universales de éstos;
- d) La posibilidad de que todas las personas a todos los niveles desarrollen aptitudes para el diálogo, la negociación, la formación de consenso y la solución pacífica de controversias;
- e) El fortalecimiento de las instituciones democráticas y la garantía de la participación plena en el proceso del desarrollo;
- f) La erradicación de la pobreza y el analfabetismo y la reducción de las desigualdades entre las naciones y dentro de ellas;
- g) La promoción del desarrollo económico y social sostenible;
- h) La eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer promoviendo su autonomía y una representación equitativa en todos los niveles de la adopción de decisiones;
- i) El respeto, la promoción y la protección de los derechos del niño;
- j) La garantía de la libre circulación de información en todos los niveles y la promoción del acceso a ella;
- k) El aumento de la transparencia y la rendición de cuentas en la gestión de los asuntos públicos;
- l) La eliminación de todas las formas de racismo, discriminación racial, xenofobia e intolerancia conexas;
- m) La promoción de la comprensión, la tolerancia y la solidaridad entre todas las civilizaciones, los pueblos y las culturas, incluso hacia las minorías étnicas, religiosas y lingüísticas;
- n) El respeto pleno del derecho a la libre determinación de todos los pueblos, incluidos los que viven bajo dominación colonial u otras formas de dominación u ocupación extranjera, como está consagrado en la Carta de las Naciones Unidas y expresado en los Pactos internacionales de derechos humanos, así como en la Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales contenida en la resolución 1514 (XV) de la Asamblea General, de 14 de diciembre de 1960.

### **Artículo 4**

La educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos.

**Artículo 5**

Los gobiernos tienen una función primordial en la promoción y el fortalecimiento de una cultura de paz.

**Artículo 6**

La sociedad civil ha de comprometerse plenamente en el desarrollo total de una cultura de paz.

**Artículo 7**

El papel informativo y educativo de los medios de difusión contribuye a promover una cultura de paz.

**Artículo 8**

Desempeñan una función clave en la promoción de una cultura de paz los padres, los maestros, los políticos, los periodistas, los órganos y grupos religiosos, los intelectuales, quienes realizan actividades científicas, filosóficas, creativas y artísticas, los trabajadores sanitarios y de actividades humanitarias, los trabajadores sociales, quienes ejercen funciones directivas en diversos niveles, así como las organizaciones no gubernamentales.

**Artículo 9**

Las Naciones Unidas deberían seguir desempeñando una función crítica en la promoción y el fortalecimiento de una cultura de paz en todo el mundo.

**RESOLUCIÓN APROBADA POR LA ASAMBLEA GENERAL**

*[sin remisión previa a una Comisión Principal (A/53/L.79)]*  
*107a. sesión plenaria, del 13 de septiembre de 1999*

## Bibliografía obligatoria

- BARREIRO Telma, *Conflictos en el aula*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.
- COLÁNGELO María Adelaida, “La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje”, Seminario Internacional *La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI*, Teatro Nacional Cervantes, 28 y 29 de noviembre de 2003. [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_colangelo.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf)
- Entrevista al Dr. León Maturana, *El Mangrullo*, Año 5, N° 50. En: <http://usuarios.sion.com/mangrullo/mangrullo50.html>
- FREUD Sigmund, *¿Por qué la guerra? Correspondencia entre Einstein y Freud (1932)*, Obras completas, Tomo XXII, Buenos Aires, Amorrortu, 1979.
- JOHNSON David, JOHNSON Roger, *Cómo reducir la violencia en las escuelas*, Quito, Paidós, 1999.
- KORNBLIT Ana Lía (coord.), *Violencia escolar y climas sociales*, Buenos Aires, Biblos, 2008.
- Ley 24.417 de Protección contra la Violencia Familiar.
- MERLO FLORES Tatiana, “La acción socializadora de la TV en una época global”. Ponencia presentada en el II Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos, Buenos Aires, UCA, 2000.
- STEIMBERG S., KINCHELOE J. (comp.), *Cultura Infantil y Multinacionales*, Madrid, Morata, 2000. Introducción.
- TRILLA Jaime, *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*, Barcelona, Leartes, 1985.
- XARES Xesús, *Educación para la Paz: su teoría y su práctica*, Madrid, Editorial Popular, 1999.
- XARÉS Xesús, *Educación para la Paz: su teoría y su práctica*, Madrid, Editorial Popular, Colección Urgencias, 1999.
- XARES Xesús, *Pedagogía de la convivencia*, Barcelona, Graó, 2006.
- ZYSMAN María, SINIGAGLIESI Flavia, *Bullying: hostigamiento entre pares*. Artículo publicado en abril 2006. [www.aapi.org.ar](http://www.aapi.org.ar)

## Bibliografía recomendada

- ALTHUSSER Louis, *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1984.
- BARREIRO Telma, *Conflictos en el aula*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.

- BOURDIEU Pierre, “Espíritu de Estado, Génesis y estructura del campo burocrático”. En: *Revista Sociedad*, abril, 1996.
- BOZZALLA Lucía et al. (comp.), *Violencia y escuela. Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 2007.
- BOZZALLA Lucía et al. (comp.), *Violencia y escuela. Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 2007.
- BRANDONI Florencia (comp.), *Mediación Escolar: propuestas, reflexiones y experiencias*, Buenos Aires, Paidós, 1999.
- COREA Cristina, LEWKOWICZ Ignacio, *¿Se acabó la infancia?: ensayo sobre la destitución de la niñez*, Buenos Aires, Lumen-Humanitas, 1999.
- FREUD Sigmund, *El malestar en la cultura* (1930), Obras completas, Tomo XXIII, Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD Sigmund, *El malestar en la cultura* (1930), Obras completas, Tomo XXIII, Buenos Aires, Amorrortu, 1980.
- FREUD Sigmund, *Esquema de psicoanálisis* (1938), Obras completas, Tomo XXIII, Buenos Aires, Amorrortu, 1980.
- HICKS David (comp.), *Educación para la Paz: cuestiones, principios y práctica en el aula*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, Morata, 1993.
- LAPLANCHE Jean, PONTALIS Jean Bertrand, *Diccionario de psicoanálisis*, Buenos Aires, Paidós, 1990.
- LYOTARD Jean-François, *La condición posmoderna*, Buenos Aires, REI, 1989.
- MELERO MARTÍN José, *Conflictividad y violencia en los centros escolares*, Madrid, Siglo XXI Editores, *Colección Psicología, Etología y Psicoanálisis*, 1993.
- MIGUEZ Daniel (comp.), *Violencias y conflictos en las escuelas*, Buenos Aires, Paidós, 2008.
- ROZENBLUM de HOROWITZ Sara, *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*, Buenos Aires, Aique, 1998.
- WINNICOTT Donald, *Realidad y juego*, Barcelona, Gedisa, 1986.