



OBSERVATORIO ARGENTINO DE VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS



CÁTEDRA ABIERTA
APORTES PARA PENSAR LA VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS



Ciclo de Videoconferencias

Presidenta de la Nación

DRA. CRISTINA FERNÁNDEZ

Ministro de Educación

LIC. JUAN CARLOS TEDESCO

Secretario de Educación

PROF. ALBERTO SILEONI

Secretario General del Consejo Federal de Cultura y Educación

PROF. DOMINGO DE CARA

Rector de la Universidad Nacional de San Martín

DR. CARLOS RAFAEL RUTA

Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas

LIC. MARA BRAWER

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas

Responsable Cátedra Abierta

Lic. Marina Lerner

Supervisión Técnica

Lic. Mariana Moragues

Equipo Técnico

Lic. Ana Campelo - Lic. Julieta Albrieu - Tec. Luciana Pampuro

Cátedra abierta: aportes para pensar la violencia en las escuelas. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2008. 102 p. ; 22x18 cm. ISBN 978-950-00-0688-0
1. Violencia Escolar. I. Título CDD 371.782

Fecha de catalogación: 19/06/2008

2 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN: Lic. Mara Brawer, Coordinadora de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas	7
PRÓLOGO: Prof. Alberto Sileoni, Secretario de Educación de la Nación	9
PRIMER ENCUENTRO: La violencia y sus formas - Exposición de Alejandro Isla	11
SEGUNDO ENCUENTRO: La construcción de las legalidades como principio educativo - Exposición de Silvia Bleichmar,	25
TERCER ENCUENTRO: Lazo social y violencia - Exposición de Mario Goldenberg	55
CUARTO ENCUENTRO: El lugar de los adultos frente a los niños y jóvenes - Exposición de Marta García Costoya	69
QUINTO ENCUENTRO: Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza - Exposición del profesor Philippe Meirieu	93
EPÍLOGO: La violencia en las escuelas, Lic. Juan Carlos Tedesco, Ministro de Educación de la Nación	109

CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 3



4 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



**Esta publicación
está dedicada a la memoria
de SILVIA BLEICHMAR**

CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - **5**



6 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas





INTRODUCCIÓN

En el marco de las actividades del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, se desarrolló el ciclo de video conferencias *Cátedra Abierta: aportes para pensar la violencia en las escuelas*, con el objetivo de crear un espacio de reflexión en el que podamos pensar y debatir, a partir de los aportes de distintos especialistas, sobre esta temática que nos preocupa.

Esta publicación reúne las primeras cinco videoconferencias de este ciclo, a cargo del Dr. Alejandro Isla, la Dra. Silvia Bleichmar, el Lic. Mario Goldemberg, la Lic. Marta García Costoya y el Prof. Phillippe Meirieu, quienes desde la antropología, el psicoanálisis, la pedagogía y la docencia aportan elementos para pensar la “violencia” en toda la complejidad que la abarca.

Hemos incluido también las preguntas que realizaron los docentes durante la conferencia, así como la respuesta de los expositores, ya que las mismas resultan un aporte valioso para el debate.

Esperamos que este material sea una contribución valiosa para cada uno de los actores de la comunidad educativa en la búsqueda de posibilidades de cambio y de mejoramiento de nuestro trabajo educativo.

Este material está dedicado a la memoria de Silvia Bleichmar, quien no sólo participó de estas videoconferencias y ha sido miembro del Consejo Asesor del Observatorio, sino que, como psicoanalista, socióloga y docente, ha dejado una marca que nos guía en el trabajo cotidiano. No hay mejor manera de expresar nuestra gratitud que retomando su palabra productora en la construcción de una ética en las políticas sociales.

Agradecemos a la Fundación OSDE, que nos ha permitido realizar el ciclo de videoconferencias simultáneamente en las distintas provincias de nuestro país. Agradecemos también el esfuerzo realizado por las cabeceras de los Ministerios de Educación de las provincias, docentes, directivos y equipos técnicos de las distintas jurisdicciones, quienes han compartido este espacio de debate e intercambio.

Lic. Mara Brawer

Coordinadora de
Programas para la Construcción
de Ciudadanía en las Escuelas

CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 7



8 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas





PRÓLOGO

Para todos los que trabajamos en el campo de la educación, las situaciones de conflicto que tienen lugar en las escuelas se han vuelto un tema de constante preocupación. Los modos violentos en los que muchas veces se dirimen los conflictos interpelan a la comunidad educativa en su conjunto.

La visibilidad y recurrencia que ha adquirido este fenómeno en los últimos tiempos, nos obliga a un ejercicio de reflexión en torno al concepto de violencia, y en particular en relación a la *violencia en las escuelas*. Asimismo, es ineludible el debate sobre el lugar que le toca a la escuela en relación a esta temática. Esto implica pensar en términos no sólo de responsabilidades, sino de posibilidades e imposibilidades.

Se trata de pensar, entre todos, que puede hacer la comunidad educativa en relación a los hechos de violencia que tienen lugar en la institución, ya sea la escuela la generadora de estas situaciones, o actúe sólo como caja de resonancia de factores externos a esta.


Este es el propósito por el cual, desde la Cátedra Abierta del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, se han llevado adelante estas videoconferencias. En ellas han participado especialistas del campo del psicoanálisis, de la pedagogía y de la antropología. A partir de estas miradas interdisciplinarias, hemos intentado aproximarnos a la comprensión de la situación, sin por ello reducir la complejidad del fenómeno.

El concepto de violencia continúa siendo materia de debate en el campo de las ciencias sociales, ya que es un concepto *polisémico*, es decir, cargado de múltiples sentidos y *multicausal*, es decir que no es originado por una causa única.

En relación a las formas que adopta la violencia en nuestras escuelas, el abordaje no es menos complejo. Sin embargo, es posible diferenciar entre *violencia escolar* y *violencia en las escuelas*. La primera refiere a aquella violencia que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa. La violencia en la escuela, en cambio, refiere a hechos que tienen a la escuela como escenario, en los cuales la institución actúa como caja de resonancia del contexto social en el que está inserta.

Más allá de estas distinciones, es mucho lo que la escuela puede hacer en este tema. Es ineludible trabajar con los docentes y la comunidad educativa en su conjunto en la consolidación de una cultura institucional que afiance las prácticas democráticas en el sistema educativo.

Para ello, desde el Ministerio de Educación se llevan adelante programas tales como Mediación Escolar, Derechos de la niñez y la adolescencia, y Convivencia Escolar, que tienden a desarrollar en los alumnos "habilidades para la vida", a generar en las escuelas procesos de renovación de las normas de convivencia y a difundir y garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.



Las exposiciones aquí publicadas abordan la temática tanto desde una perspectiva amplia de la violencia como fenómeno que atraviesa lo social, como de lo específicamente institucional, como desde una perspectiva amplia el fenómeno de la violencia como. Esperamos que las reflexiones que aquí presentamos se constituyan en una fuente de consulta y debate, a partir de la cual los docentes puedan elaborar estrategias que les permitan encarar el problema de la violencia en sus escuelas.

Prof. Alberto SILEONI
Secretario de Educación
Ministerio de Educación de la Nación


10 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



PRIMER ENCUENTRO

La violencia y sus formas

Exposición de Alejandro Isla, Doctor en Antropología, miembro de la carrera del Investigador Científico del CONICET, miembro de FLACSO y director de la investigación "Violencia, Cultura Política y Sociabilidad en Conglomerados Urbanos en la Argentina".



En principio nos enfrentamos con una dificultad muy grande al definir violencia. El problema consiste en delimitar el término, ya que hay varios tipos de violencia, como está indicando el título que pusimos a esta conferencia: las formas de la violencia, en relación con el tema de la pluralidad de sus manifestaciones.

Por ejemplo, si consideramos las formas de violencias delictivas, es porque pensamos que toda violencia no necesariamente es delictiva. Es más, dentro de las llamadas violencias delictivas tenemos una variedad muy grande; desde las estafas, la corrupción económica, hasta el robo; o más aún, lo que hemos visto hace un par de semanas atrás en San Pablo, Brasil, cuando un preso de muchísima jerarquía en el mundo delictivo de San Pablo prácticamente dirige, desde la cárcel y con un celular, una rebelión extremadamente organizada para lo que estamos acostumbrados a considerar como 'delito en banda' acá en Argentina.




También tenemos otras formas de violencia, como la que algunos llaman violencia doméstica, otros violencia de género, o violencias de generación. Estas formas incluyen todo lo que es el maltrato, que en general se entiende como el maltrato del hombre con respecto a su esposa, la mujer, la compañera,

pero también todo lo referido a golpes, insultos, etc., en la casa, entre padres e hijos. Se ha realizado una serie de trabajos específicos sobre este grupo bastante grande y heterogéneo de violencias.

Otro gran rubro estaría constituido por las llamadas violencias sociales y/o políticas. Un ejemplo es lo que acabamos de ver por televisión, acerca de lo que está pasando en Chile: los estudiantes secundarios que toman las escuelas por una serie de reivindicaciones muy concretas e históricas; algunos de ellos salen, luchan con la policía, hay represión policial, etc. Esta es la violencia social a la cual estamos bastante acostumbrados, en todas nuestras etapas históricas pasadas y recientes.


Por otro lado, también se puede pensar la definición de la violencia en relación con lo legal y lo ilegal. Por ejemplo, todo lo que es violación al Código Penal implicaría formas de violencia. En este caso, estaríamos haciendo ajustes a la definición al caracterizar como formas violentas las trasgresiones de normas, de leyes. De hecho, hay visiones académicas que sostienen que una violación del Código Penal es violencia.

En otro sentido, pongamos por caso el del aborto en Noruega, que ha sido estudiado por antropólogos. En ese país el aborto es le-




gal, reconocido a través del Estado, a través de las normas y leyes, pero hay una serie de grupos religiosos que creen lo contrario y manifiestan en contra de esa norma, sosteniendo que el aborto implica violencia y, entonces, hablan de *feticidio*.

Estos ejemplos muestran la complejidad de la cuestión de la definición. Otro aspecto que los antropólogos consideramos muy importante para tener en cuenta es la transculturalidad, es decir cómo podemos tener una visión, una aproximación común de una cultura a otra cultura cuando éstas son diferentes. Veamos la definición de un antropólogo inglés, David Richies, que trata de encontrar el puente entre diferentes culturas. Él define a la violencia como “un daño físico no aceptado o resistido” y piensa que con esta definición abarca distintas formas de violencia, hasta tener alcance universal.



Esto ha sido debatido en muchas instancias académicas, ha corrido mucha tinta en relación con esta conceptualización. Así es como, conjuntamente con Migués, hace algún tiempo iniciamos una investigación en la que debatimos esta definición. Nosotros vimos que ‘en el daño físico’ no está implicando todo lo que es ‘daño psíquico’, o sea que la definición de Richies no incluye en absoluto todo lo que es violencia psíquica. Consideramos que hay algunas culturas en las que explícitamente el insulto es muchísimo más grave, muchísimo más fuerte que los golpes. Y este tipo de valoraciones culturales deben ser tenidas en cuenta. Además, con una definición como esta quedarían completamente afuera la estafa, la corrupción, que son gravitantes en nuestra cultura. Estas formas no presentan violencia física, sin embargo tienen una incidencia en el tejido social mucho más fuerte que un hurto o un robo en la calle.






Este ha sido prácticamente el último intento de la antropología para definir la violencia, semejante a otros que se han hecho desde organismos multilaterales como la OEA, pero siempre se llega a este punto de imposibilidad. Entonces pensamos que es necesaria una aproximación bastante diferente con el reconocimiento de la existencia de visiones pluralidades y contrastantes, como estamos viendo.

A esto hay que agregarle otra cuestión más cuando estamos trabajando como antropólogos. Cuando hacemos etnografías, cuando realizamos lo que se llama observación participante, por ejemplo siendo testigo y dando testimonio de un fenómeno de violencia, encontramos que existen distintas visiones del fenómeno de parte de los mismos actores. A nosotros nos interesa mucho la cuestión de la visión del actor, la percepción del hecho de violencia y la valoración, tanto del perpetuador de la violencia, como de la víctima. A su vez, también puede haber disidencias entre los propios testigos de la situación de violencia, lo cual implica una complejidad con respecto a la caracterización de los hechos de violencia. Nos referimos a las visiones de violencia y de la subjetividad implícita en las visiones que, en general, difieren. Por ejemplo, para alguna víctima puede ser que el hecho no haya sido tan violento como para un perpetuador; o viceversa, para el perpetuador no ha sido violento un hecho, mientras que para la víctima ha sido violentísimo. Se da toda esta combinación que nos lleva a enfatizar la cuestión de la pluralidad de visiones.


En suma, respecto a la cuestión de poder delimitar de alguna manera el campo de la violencia, nosotros hemos elaborado seis postulados, analizando, revisando las teorías

12 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



y, además, haciendo bastante investigación sobre la cuestión. Estos postulados están vinculados a seis aspectos que caracterizan la violencia.


I.- El primero consiste en la necesidad de pensar la violencia “a priori” como polisémica; o sea, como hecho que contiene una pluralidad de significaciones. Y desde esa perspectiva, pensarla, investigarla, trabajarla con un doble enfoque. Un *enfoque subjetivo*, a partir de la visión de los actores involucrados en los hechos de violencia: hay que recoger su opinión, su caracterización, su percepción en relación con el hecho o los hechos. El otro enfoque es considerado *objetivo* en el sentido de que es necesario trabajar con escenarios en donde se desarrollan los hechos de violencia, y estos escenarios están definidos fuera de la conciencia del actor o de los actores involucrados en un hecho.






Por ejemplo, con respecto a las violencias delictivas, sociales o domésticas, considerar el escenario es tener en cuenta las características ocupacionales que están tamizando las condiciones sociales en una región, en una provincia, en una localidad, los ingresos del conjunto de la población; también los niveles educativos formales de aquellos que están involucrados en el acto de violencia, pero al mismo tiempo los medios con que cuenta la región, los tipos de vivienda y la localización de la vivienda, en qué tipos de barrios, en qué zonas. Esto nos da una idea de la dimensión social, de la violencia doméstica, de la delictiva, en su probable vinculación, que no es directa, con lo que serían, por un lado los niveles de pobreza y, por otro, con una correlación más fuerte inclusive que con la pobreza, con los niveles de desigualdad social. Esto se ha demostrado no sólo en América Latina, sino en todos los países del mun-

do: a mayor incremento de la desigualdad, mayor violencia delictiva, especialmente del delito contra la propiedad, robo y hurto. También es una hipótesis que todos los indicadores de violencia social, política, etc., crecen relacionados con indicadores de desigualdad y un poco menos con indicadores de pobreza. Esto quiere decir que no hay una sola causa, un vector único, porque estamos siempre reconociendo que el hecho de violencia siempre tiene características *multicausales*; puede haber en determinados hechos una causa que tenga más peso que las otras, pero siempre hay que considerar una serie de causas.

En síntesis, este primer postulado consiste en la relación entre los dos aspectos de una doble mirada: una mirada subjetiva, que rescata la opinión y la visión de los actores, y una mirada objetiva que rescata la malla social, el espacio social, donde se desenvuelve el hecho de violencia.



II.- En el segundo postulado se tiene en cuenta el carácter cultural de la violencia. Contrariamente a lo que se proponía a principios de siglo como paradigma de la ciencia, considerar la agresión como un hecho biológico (determinadas personas con ciertos componentes biológicos producirían conductas violentas), nosotros pensamos que lo más importante es lo cultural. Pero más allá de la discusión con la cuestión biológica, debate prácticamente superado desde sus inicios, lo que queremos rescatar en este postulado es la relación entre *hecho de violencia* y *representación de la violencia*, la representación como aspecto simbólico, en el nivel del discurso. Es interesante observar que esta representación simbólica de la violencia muchas veces no corre por el mismo andarivel de los propios hechos: existen defasajes entre representaciones y hechos. Hay hechos que tienen una re-



presentación pública como 'violentos', o que un gobierno quiere representar como 'violentos', y no lo son para sus propios actores, que los pueden considerar como una manifestación 'pacífica de protesta'. Esta cuestión la podemos fácilmente ejemplificar con los 'cortes de puentes por las papeleras' en Gualguaychú, Entre Ríos.

III. La tercera cuestión es la vigilancia epistemológica o metodológica sobre la visión del autor. Es el caso de la persona que quiere investigar, que está observando desde esa perspectiva, no como testigo sino como analista de los hechos de violencia. En otras palabras, hacer funcionar un principio de reflexividad: la propia vigilancia sobre la visión misma. Es importantísimo ser muy vigilantes de nosotros mismos porque tenemos que reconocer que todos, incluyendo los investigadores, estamos muy cargados de prejuicios en relación con la violencia. Este es un término maldito dentro de nuestra propia cultura: nadie podría aseverar que determinadas cuestiones se arreglan con violencia, ni en lo doméstico, ni en el espacio privado, menos aún en el espacio público. Por más que sea polisémica, violencia es una palabra tabú. Ya tenemos cargas, en términos de visión sobre lo que vamos a pensar, lo que vamos a decir, lo que vamos a analizar y elaborar en relación con la violencia; entonces, tenemos que hacer un paréntesis reflexivo sobre nosotros mismos.

IV. El cuarto postulado proviene de un sociólogo francés, Michel Wieviorka, que trabajó a principios de los noventa en Francia sobre instituciones públicas, incluyendo la escuela. Él propuso elaborar nuevos paradigmas para entender la violencia y sostuvo que éstos tenían que vincularse a la coyuntura histórica. En este sentido observó que no se podían usar

paradigmas provenientes del comienzo de los '20 o de mediados de los '20 en relación a lo que estaba pasando al final de la década, porque había una sucesión de aspectos causales que se iban transformando y que era necesario incluir. Luego Wieviorka trabajó con el tema de inmigración y ahí vio, obviamente desde la perspectiva de su país, la cuestión étnica en términos de discriminación como forma de violencia. Estas formas que están muy presentes en la escuela, muchas veces están tapadas: no se comenta, no se conversa, no se discute, no hay un espacio de discusión, sino que se constituye más bien como un espacio de transmisión de preceptos en relación a las cuestiones étnicas, fundamentales en relación con la historia de cada uno de los países. Los franceses se enfrentan con toda la cuestión de la migración Magrebí, en especial del norte de África, vinculada con las revueltas producidas a fines del 2005 y a principios del 2006 en las grandes ciudades francesas.

Los antropólogos estamos bastante acostumbrados a trabajar, en Argentina y en América Latina, con poblaciones de "pueblos originarios". De ellos siempre hemos recibido testimonios, quejas, de todo lo que pasa en términos de relaciones con el Estado. Por ejemplo, la forma en que se enseña la historia de estos pueblos en relación con la historia nacional. Esto no es un problema de la Argentina únicamente. Entonces es importante que se tenga en cuenta como un punto fuerte, porque genera formas de prejuicios muy intensos en términos de discriminación. En conclusión, nosotros pensamos que esta es una cuestión importante para tomar en cuenta también en nuestros modelos: las diferencias étnicas, ya que cuando se conforman esas diferencias como racismo, se establecen los

14 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas

principios de la discriminación.

V.- El quinto punto se refiere al rol del Estado. En general, los sociólogos y antropólogos que han tratado este tema, consideran al Estado y a las agencias del Estado vinculados con la represión del delito, o como responsables de generar los modelos de prevención del delito. Asimismo, los ven como deficitarios en relación con la cuestión de la violencia, especialmente de la violencia delictiva. En nuestro modelo, en el paradigma de nuestro país, incluimos el Estado y sus agencias como parte de la violencia delictiva, es decir, no sólo desde la perspectiva de la carencia de los servicios que pueden prestar, sino también vistos, muy fuertemente desde la sociedad, como productores de delito. Encontramos cientos de casos que lo demuestran; uno de los que seguimos fue el caso del "loco de la ruta": una serie de mujeres vinculadas a la prostitución que desaparecieron en Mar Del Plata, y algunas aparecieron descuartizadas. En un principio se supuso que el responsable era un psicópata serial, pero se fue descubriendo que en realidad había verdaderas implicaciones entre los barrios donde estas mujeres ejercían su servicio con sectores vinculados con las comisarías. A tal punto había participación de las agencias del Estado (policías, jueces, etc.), que debieron usar fuerzas de Gendarmería Nacional para poder hacer algunos allanamientos, porque los implicados siempre estaban descubriendo con varios días de anticipación cuándo y dónde, en qué casas y barrios se iban a hacer los procedimientos. Por lo tanto, creemos que es muy importante la reflexión sobre esta cuestión en relación a la violencia.

VI.- Para terminar, un sexto punto que nos parece muy importante, es la cuestión de las culturas políticas regionales en relación a

la violencia escolar, más allá de todas estas discusiones, de todos estos postulados y de muchos hechos que pueden ser debatidos y tomados como ejemplo. En esta dirección pensamos que no hay solamente una cultura política en la Argentina, sino que hay varias formas de expresión de culturas políticas, muchas de ellas tienen formas fuertemente autoritarias, y estas formas de autoritarismo impiden poder profundizar, poder abrir un debate antes que profundizarlo, tanto dentro de las escuelas como dentro de la sociedad civil, las familias, el barrio, las juntas de vecinos, etc. Esto ya no es solamente una cuestión del Estado, sino que es responsabilidad de la sociedad, responsabilidad de vecinos, de la relación entre vecinos, de la escuela, de padres y de maestros con los chicos. Nosotros consideramos que si en la escuela se lograra un espacio plural, donde las disidencias se respeten, donde se abran distintas visiones en relación a la historia vinculada con la violencia, donde se vean las distintas resoluciones de conflicto en distintos momentos históricos, donde haya tolerancia, serviría para poner los males de la violencia sobre el pupitre, sobre el tapete, sobre el escritorio, para abrir el tema desde distintos lugares. Pienso que es fundamental el rol de la escuela relacionada con la región, la vecindad, para abrir estas pluralidades, conteniendo las discrepancias, tolerando las diferentes visiones. Esto es parte del debate que nos merecemos en el presente, pero también en relación al pasado, porque los argentinos en general tenemos bastantes dificultades para poder cerrar determinadas heridas. Para cerrarlas, es bueno poder leerlas abiertamente, discutir las y consideramos que la escuela, en este sentido, es un espacio fundamental.

PREGUNTAS DEL PÚBLICO

Sede ciudad de Buenos Aires: Lo que estaba comentando el doctor son aspectos que nosotros vemos cotidianamente. Tomamos conciencia de que esto está sucediendo y a veces, desde el trabajo del aula, uno trata de hacer algo, de buscar estrategias para estas cuestiones de violencia, y no se encuentra apoyo institucional. ¿Qué tipo de herramientas podríamos nosotros usar para generar una conciencia en el grupo y que no quede el trabajo aislado, acotado a un momento de la semana?




Alejandro Isla: Yo considero que no es solamente la tarea en el aula. Tengo que reconocer que soy un lego en relación con la cuestión de la escuela. Por supuesto que he pasado por el colegio, pero no es mi especialidad la cuestión de la escuela, entonces cuando usted pregunta la cuestión institucional a mí se me ocurre contestarle de esta manera: sería importante no sólo quedarse en el aula, sino construir una comunidad para discutir esta cuestión, y en la comunidad tendrían que estar los distintos maestros, los directivos de la escuela. Sería muy interesante incluir también a los padres de los alumnos en algún momento de reflexión que podría ser semanal, mensual, pero no puedo hacer una propuesta en ese sentido, aunque estoy convencido de que no puede ser solamente el maestro con sus alumnos, sino que tiene que ser una comunidad la que esté debatiendo este tipo de cuestiones, porque ahí se van a ver diferentes aspectos que creo, son importantísimos.

Sede ciudad de Buenos Aires: Yo me había quedado pensando en esto de la doble


mirada: por un lado el individuo, por otro lado el espacio social, y la vinculación con el carácter cultural, la relación entre el hecho y la representación. Para mí estos dos puntos tienen mucha relación, primero por las características que se han planteado con respecto al espacio social donde se desarrollan los hechos de la violencia y segundo, por las características individuales. Entonces, a mí me gustaría profundizar este tema de la relación entre el hecho y la representación, porque me quedé pensando en lo que decía el licenciado, en que muchas veces lo que para nosotros es una situación de violencia, para los que están implicados no es la misma representación. Yo trabajo en una escuela del conurbano bonaerense en una zona bastante conflictiva como es Claypole, el barrio Don Orión, donde las situaciones de violencia se repiten bastante, y últimamente más agravadas, pero nosotros notamos en que para los chicos que las representan, no son situaciones de violencia.

Alejandro Isla: Eso es importante, porque los chicos justamente están viendo que son hechos que pueden ser caracterizados como violentos por nosotros, o por directivos de la escuela o por otros actores adultos, y después los chicos tienen una representación en su relato, en su discurso, que no está caracterizada como violenta. Por ejemplo, juegos en el patio de recreo que pueden llegar a ser muy fuertes, de mucha agresión, son considerados por ellos como normales. Entonces se produce esta diferencia entre lo que nosotros estamos observando y la caracterización de ellos cuando, de parte nuestra, no es solamente una observación, sino también una valoración que hacemos, porque estamos diciendo que es un hecho violento. Tenemos que debatirlo, que confrontarlo con ellos. Yo creo que es importante generar discusiones y

16 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



debates en relación con la posibilidad de que ese tipo de hechos puedan llegar a tener una representación, sin pretender que la de los adolescentes sea como la nuestra. La cuestión es ir buscando algunos puntos de confluencia en un proceso que es largo, porque entiendo que, donde usted está trabajando, las relaciones sociales del entorno no están ayudando, sino que están apuntando justamente a que esas representaciones no sean consideradas como violentas, o sea que están acreditando la perspectiva de los chicos. Como vemos, siempre es problemática la vinculación de hechos y representaciones, porque en general los actores involucrados no coinciden. La única manera de enfrentar esto es sentarse alrededor de la mesa y, con mucha paciencia, empezar a sacar lo que está en juego, lo que está por detrás de esos juegos que consideramos violentos.




Sede Chaco: Con respecto al problema de delimitar y definir la violencia, ¿cómo diferenciar la agresión natural en un adolescente como parte de su estructura de crecimiento, y lo que es la violencia? Y también, ¿cómo entender el ejercicio de poder? Porque muchas veces, como bien decía el doctor Isla, la representación que tiene el adulto, lo que es violencia para el adulto, quizás es simplemente una forma de defensa del adolescente. Es decir que él se está defendiendo también de un medio externo que le es agresivo. O sea que la institución escolar no es independiente de todo lo demás.

Alejandro Isla: Sí, es difícil separar desde una perspectiva analítica, pero hay un punto interesante para pensar. En principio estoy de acuerdo con que no toda violencia es mala; como usted dijo, puede haber violencias defensivas. Entonces hay que reconsiderar las características del término violencia. Pero creo




que hay aquí un aspecto interesante: cuando un hecho rompe, atenta, contra las relaciones sociales, cuando corta las relaciones sociales y afectivas, es un hecho que deberíamos considerar negativo. Porque en nuestras investigaciones de antropología encontrábamos numerosos casos, no solamente en términos de defensa. Un adolescente que se defiende puede tener una conducta violenta en relación con una defensa, y también encontrábamos numerosos rituales religiosos, sagrados, que tienen partes fuertemente violentas. Sin embargo, a través de ese tipo de violencia, se está reconstituyendo la persona, o el "yo", y se están reconstituyendo relaciones sociales. Entonces, para mí es importante ver si se está rompiendo la relación, si se está atentando contra el lazo social o, quizás, con qué formas violentas se están reconstituyendo.

Sede Salta: Buenas tardes. Me quedó en claro la cuestión de atacar la violencia desde la escuela, pero... ¿cómo atacamos la violencia que existe en la sociedad y que refuerzan los medios de comunicación?



Alejandro Isla: Hay una vinculación entre lo que es la violencia de la sociedad y la violencia que se expresa en la escuela. Pero yo creo que desde la escuela no se tienen que resolver los problemas de la sociedad, porque evidentemente sería una carga terrible sobre los maestros, además de lo que ya tienen. Yo simplemente digo que desde la escuela lo que se puede hacer es un debate en torno a la cuestión de las formas de la violencia: cuáles son las tolerables, las no tolerables, cuáles son los límites. Como lo he dicho antes no hay preceptos, sino que esto se tiene que debatir en comunidad, en conjunto.

Sede Mendoza: Yo quisiera agregar a lo que dijo el antropólogo algo sobre el tema



de la globalización, que produce cada vez menos trabajo y mayor desocupación en todos los países. Esto se traduce en violencia y se refleja también en la escuela. Pienso que también debería tenerse en cuenta.

Alejandro Isla: A partir de la globalización es interesante ver cuál es la influencia de los medios en la cuestión de la violencia, por ejemplo la televisión. Es algo que se está estudiando y debatiendo. Es seguro que tiene una influencia bastante importante en cuanto a la difusión de las peores imágenes de violencia, pero no podemos hacer una relación tan directa. Nosotros hicimos un trabajo comparando la situación en Buenos Aires, incluyendo los picos de violencia muy fuertes en el Conurbano, con otras regiones muy tranquilas del país, con muy poco delito. Y encontrábamos que a veces, en zonas que no presentaban los niveles de violencia que hay en el Conurbano Bonaerense, se tenían exactamente los mismos temores, y creemos que eso es producto de ciertas imágenes que se difunden globalizadas por los medios, especialmente la televisión.

Sede Jujuy: El doctor Isla había planteado algo importante sobre el debate en la escuela de lo que es aceptable y no aceptable como un hecho violento. Ahora bien, una vez que nosotros en la comunidad podamos decir qué es lo aceptable y lo no aceptable, ¿cómo haríamos para trabajarlo? En la comunidad educativa, ¿cómo haríamos para contener realmente al alumno, o a ese grupo de alumnos que son violentos con el resto de los compañeros, y que sigue representando un riesgo en la población escolar? A estos alumnos generalmente se los ha detectado con portación de arma blanca y de fuego, agreden física y verbalmente, con el agravante de que la mayoría de ellos están en el consumo




de drogas.

Alejandro Isla: Efectivamente, son situaciones muy complejas, pero me imagino que se están viviendo en todo el país. Supongamos que la comunidad llega a puntos de acuerdo con respecto a lo que es aceptable y no aceptable. Poner puntos muy concretos es una fuerte presión social que se va a ejercer a partir de ese acuerdo, en relación al tema de consumo y al tema del uso de las armas. Por ejemplo, yo he visto experiencias muy interesantes en Rosario, sobre chicos que vivían en la calle, pero cuando iban al Hogar de Día, tenían el acuerdo de dejar sus cosas prohibidas en una caja. Cuando salían para vivir en la calle, las retiraban. Esto era un algo consensuado entre todos. Son acuerdos que tienen que ir realizándose. Y la presión social de esos acuerdos es muy importante.

Sede Rosario: Yo quería referirme también a esta representación de la violencia en relación con los hechos, a los nuevos paradigmas para entender la violencia. Creo que los docentes no entendemos muy bien estos nuevos paradigmas. Necesitaríamos, por parte de cada uno de los Ministerios de las provincias, un poco más de capacitación con respecto a esto. Estamos muy interesados en este tema de la violencia porque se da a todo nivel, tanto en colegios privados como en colegios oficiales y a veces, el comportamiento de algunos docentes es generador de violencia. Precisamente por estos nuevos paradigmas que no conocemos mucho, hay muchos prejuicios también por parte de los docentes, eso de saber qué cosa es violenta y qué no entre los chicos. Yo quisiera que explique esos nuevos paradigmas, para saber cómo tenemos que encarar esto.

Alejandro Isla: Sí, estoy totalmente de acuerdo en que compartimos un montón de

18 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



prejuicios, que los llevamos dentro de nuestras mochilas de diferentes formas. Son parte de la educación en nuestra familia, en el barrio y por eso es necesario hacer talleres, discusiones, entre los maestros, los directivos para discutir esta cuestión, relacionando los nuevos paradigmas con diferentes instancias. Creo que la instancia taller es bastante importante, pero depende de que las autoridades del Ministerio hagan la propuesta.

Sede Chivilcoy: Yo le quería plantear con respecto al uso que se hace de la violencia social en el caso de los reclamos estudiantiles, tanto el rol de las autoridades, como el de los medios de comunicación que son los que logran transmitir y amplificar esos reclamos. Desde que el gobierno de alguna manera despenalizó las marchas de los piqueteros, o bien hubo no-sanción de la violencia que en ellas se actúa, los estudiantes fueron copiando ese modelo de reclamar, cortando calles, por cosas que antes se reclamaban en el despacho de la directora respetando a la jerarquía. ¿Cómo se vuelve de eso, si los chicos vieron que el gobierno lo toma como un método “aceptable”?




Alejandro Isla: Es una cuestión que se debe debatir dentro de la comunidad y, como su opinión lo está marcando, puede surgir determinada crítica en relación a la cuestión de la autoridad que evidentemente es un problema muy serio. No lo hemos planteado en relación con la autoridad del gobierno, pero lo hemos estado trabajando bastante fuertemente en relación a la cuestión de la familia. Cuando la familia empieza a tener problemas muy serios, cuando el padre prácticamente está ausente y la madre con varios hijos tiene que salir a trabajar, y no hay una autoridad adulta, se generan graves problemas. Uno de los aspectos es la cuestión de la autoestima

y, por otro lado, la cuestión de la violencia. Por ejemplo, chicos que se han criado entre chicos, en una casa donde ya no hay un adulto que represente aunque sea a la madre.


Sede San Juan: En cuanto a los tipos de violencia, ¿existe una violencia que se pueda llamar violencia escolar y qué relación tiene con la violencia social?

Alejandro Isla: Habría que consultar con los expertos en violencia escolar que están presentes. Yo no podría decir si hay una especificidad, afirmar la existencia de una violencia que se da internamente, dentro de la escuela. Imagino que hay. En mi época les tirábamos tizas a los maestros. Sé que ahora, como dijo el colega de Jujuy, llevan armas de fuego, cuchillos. En todo caso es un espacio social trasladado del barrio a la escuela, de manera que no podría caracterizar si hay una violencia específicamente de lo escolar, aunque se me ocurre que hay varios trabajos que están apuntando a demostrar esa especificidad de la escuela en términos de una violencia concreta.


Sede Tucumán: Desde su visión, desde el punto de vista antropológico, si consideramos al hombre ópticamente, esencialmente, desprovisto de ansiedad, desprovisto de violencia, ¿sería entonces el hombre violento contemporáneo un producto que resulta de nuestra responsabilidad? ¿Somos responsables frente a esto? Y en ese sentido, ¿qué acción preventiva concreta considera usted que resultaría necesario redefinir, plantearse, formular, desde el análisis de las necesidades concretas que tienen hoy nuestros jóvenes, nuestros niños? Me refiero a los estados de insatisfacción que los inducen a episodios de violencia, dado que no sería propio de ellos desde un punto de vista óptico, esencial.



Alejandro Isla: Los antropólogos tenemos miradas diferentes respecto de si hay una esencialidad o no, es decir un principio óptico donde poder pararse y poder asimilar. Salvo que pensemos en la cuestión del homo-sapiens y pensemos en toda la herencia de los australopitecos, yendo a muchos millones de años atrás. Pero viendo todo lo que constituye una cultura, lo que algunas veces hemos llamado las culturas primitivas, las más alejadas de lo que sería Occidente, en todas las épocas se han encontrado distintas formas de lo que hoy nosotros caracterizaríamos de violencia. Inclusive con cierto horror: por ejemplo, en Nueva Guinea hasta hace unos muy pocos años atrás, yo diría hasta hace unos diez años, para conseguir una novia o una esposa, para que la mujer comenzara a ser esposa, había que llevarle al suegro el cráneo de un enemigo. Estaba considerado que eso no era asesinato sino que, por el contrario, favorecía a las relaciones sociales. Suegros exigentes: pedían una cabeza, de manera que el matrimonio en términos de relación social se estaba haciendo a partir de este tipo de ritual. Desde nuestra perspectiva, es un ritual bastante violento, pero desde la gente de Nueva Guinea, no, porque para que exista unión matrimonial había que hacer esto. En cambio nosotros vamos, según los cultos, al registro civil o a la Iglesia.






Sede Misiones: Desde el Ministerio de Educación, en Misiones se han generado ya varios programas para abordar el problema de la violencia en la escuela, con convenios que se han realizado con la Nación. A partir de este programa pueden participar escuelas de toda la provincia. Nuestra pregunta es: ¿cómo generar estrategias desde las escuelas, que incidan sobre los factores exógenos que gravitan e invaden la vida de nuestros




jóvenes? Cuando digo factores exógenos, me refiero a los centros recreativos que los atraen, llámese boliches bailables, cybers, donde ellos van, y donde hay influencias tan fuertes, que a lo mejor se pierden todos los valores que se quieren liberar dentro de la escuela; o quizás nosotros no tenemos las estrategias suficientes para hacer frente a estos factores.

Daniel Miguez: Sí, hay distintos tipos de experiencias sobre esa cuestión de cómo construir lugares de sociabilidad alternativos, donde uno percibe que se puede difundir algo que los antropólogos llamaríamos una cultura asociada a la violencia. Pero antes de eso habría que tener en cuenta una cuestión: tampoco hay que demonizar ciertos lugares, porque automáticamente conspiran en la reproducción de la violencia. Un cyber café, por ser cyber café, no es necesariamente violento. O la televisión, no es intrínsecamente violenta. Son ámbitos como cualquier otro, que pueden ser espacios de sociabilidad en distintos sentidos. Yo no construiría demonios específicos o puntuales. Más allá de esa salvedad, tal vez lo que se ha demostrado como estrategia adecuada en otros contextos es la construcción de focos de sociabilidad alternativos, es decir, lugares de deporte, etc. Se establecen redes de sociabilidad entre los jóvenes que no tienden a la violencia o a elementos sintomáticos de la violencia como referencia. En la Argentina no hay tantas experiencias de estas características. Obviamente, la posibilidad de concretar ese tipo de estrategia tiene que ver con la implementación de políticas que a veces se pueden dar autónomamente desde el nivel de una institución intermedia como una escuela, pero que requieren un sustento más general que la iniciativa solamente de una escuela en particular.

20 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



Sede Salta: Mi pregunta apunta al tema al que hacía mención el señor ministro, en cuanto a que la escuela primaria dispone de un poquito más de contención para los jóvenes. Desde el nivel del EGB y polimodal nosotros estamos en una orfandad bastante comprometida. Son muchos los esfuerzos que hacemos, que hacen muchos docentes para poder tratar de contener a todos los jóvenes que tienen los distintos problemas sociales. Pero nosotros sentimos que no estamos acompañados como corresponde por nuestras autoridades, porque falta un actor fundamental en las escuelas que es el preceptor. El preceptor tiene que tener una capacitación específica, porque él es el que está frente al alumno cuando está en la hora libre, cuando se provocan generalmente los actos de indisciplina que luego generan violencia. Nosotros necesitamos que esto sea reconocido por las autoridades, con respecto a todos los cargos vacantes de preceptores, para poder llevar a cabo los distintos proyectos que se plantean. De esta forma la escuela podría realmente actuar como lo viene haciendo desde siempre, ya que mamá y papá no están en la casa para ser los generadores de las normas y los ejemplos principales de los alumnos. En las escuelas tampoco los tienen, porque no tenemos preceptor. Contamos con personal voluntario de jefes y jefas del hogar, que muchas veces no están capacitados para poder resolver los distintos problemas que se presentan en la escuela.







Mariana Moragues: Estamos de acuerdo en la mayoría de las cosas que dicen, no hay mucho que agregar. La situación en cada provincia es diferente, existen condiciones de desigualdad muy fuertes. Hay muchas provincias en las cuales esta figura importante que es el preceptor está haciendo falta, al igual

que tutores, coordinadores de grupo. En la escuela media hay falta de todas estas figuras como decía el Ministro. Esto que estamos haciendo justamente apunta hacia una política educativa que componga cierta fragmentación que hay en el sistema educativo y la desigualdad entre distintas regiones, ya que las condiciones no son las mismas en diferentes lugares.


Sede Catamarca: En la introducción el señor Ministro hizo referencia a que la democracia se preocupó por transformar el sistema educativo y no se preocupó por cambiar los contenidos. Ahora les pregunto, desde la antropología, ¿se han realizado estudios que hagan posible encontrar o priorizar algunos valores que nos lleven a una cultura de la no-violencia? y si los hay, ¿me los puede explicar?

Alejandro Isla: Lo que nosotros detectamos, y especialmente yo trabajé, fueron más que nada formas de autoritarismo en la cultura política de provincias del noroeste argentino. Uno de los aspectos fundamentales como para afrontar todas las relaciones de autoritarismo, que son un poco la matriz de lo que nosotros podríamos considerar negativamente como cultura de la violencia o como una mirada negativa con respecto a determinadas expresiones de la violencia, es profundizar, debatir todo lo que está relacionado con las formas autoritarias de cultura política. Cuando digo cultura política, no me estoy refiriendo específicamente a los partidos políticos, sino a formas de autoridad, a formas de valores que están presentes inclusive en la familia. Lo que tradicionalmente se llamaba la familia patriarcal es aquella en la que el hombre de la casa es el que encarna los valores fundamentales de la autoridad y el respeto por encima de la mujer, y más por encima de los





hijos. A veces el hijo varón mayor puede estar por encima de la madre. Este tipo de valores, que muchas veces forman parte del sentido común, es lo que de alguna manera quiero llamar cultura política. Esta se expresa en hechos concretos de la vida cotidiana y muchas veces tamiza numerosas relaciones sociales que están presentes en la cotidianeidad. Yo diría que son aspectos que se modifican procesualmente. No es para decir "bueno, esto hay que tirarlo a la basura y poner otra cosa", sino que hay que discutir, hay que debatir, poner arriba de la mesa, qué es lo que está impregnando el sentido común, y tenemos la oportunidad de flexibilizarlo, matizarlo con distintas visiones.




Sede Mendoza: Aprovecho para saludar a Míguez e Isla, por su libro "Heridas Urbanas", y comparto el tema de la pluralidad de la violencia ya que es grave, porque para mí, la violencia tiene intención de daño y los docentes nos encontramos con la problemática de que no solamente está en quien la recibe, sino que también hay otros implicados: quien la ejerce y quien la observa. Por lo tanto, le pregunto si están de acuerdo con que la violencia implica daño intencional, y les pido como académicos que influyan en las políticas educativas para la formación docente ante estos escenarios tan complejos que hoy vivimos en las escuelas.

Alejandro Isla: Gracias por la mención del libro, en nombre también de Míguez, ya que hemos trabajado juntos. Volviendo al tema del daño intencional, que está en el libro "Heridas urbanas", a veces hay daños, violencias, que no son intencionales, porque intencional quiere decir que está dentro de la conciencia. Como decía, a veces hay una serie de acciones que están más allá de la voluntad, que no son demasiado conscientes, que son no-cons-


cientes y producen mucho daño, heridas difíciles de reparar. Creo que la cuestión del daño intencional hay que ampliarla al daño también no intencional. El punto fundamental es si afecta o no afecta a las relaciones sociales, si afecta o no afecta el lazo. Hemos encontrado montones de situaciones en que la víctima habla de violencia y el perpetrador de esa violencia esta diciendo que él no la ejerció. Y no es que quiera cubrirse o escaparse, sino que lo dice de manera muy profunda, muy convincente además. O por ejemplo, situaciones de violencia de género. Hemos presenciado situaciones en las que el marido le pega a la mujer, a la esposa en la calle, y uno quiere entrometerse, defender, porque le están pegando a alguien, sin saber las relaciones de parentesco o afinidad que hay entre esas personas, y es la mujer la que ha gritado "usted qué se mete, es mi marido". Entonces, quizás la mujer estaba pensando que el marido estaba ejerciendo la violencia, pero también estaba pensando que tenía derecho de ejercerla. Son temas muy complejos y delicados, en los que se hace necesaria la articulación, el equilibrio entre los diferentes puntos de vista, las diferentes visiones de los actores.

Sede Lobos: Queríamos preguntarle al doctor cómo manejamos la violencia generada muchas veces, y sin querer, por los propios docentes; cómo hacemos para revertir ese espejo que ofrecemos en el que los niños se miran a diario.

Alejandro Isla: Este es un tema muy interesante que tendrían que debatir los propios docentes, cuando los docentes generan formas de violencia y los chicos responden a esas formas de violencia de una manera violenta. Yo no tengo ejemplos, pero he leído que alguna maestra en alguna región del país (se me pierde porque lo he leído hace años, o



22 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



hace meses atrás, mezclado con otras cosas) le ha pegado a un alumno. Insisto en que lo más importante es el debate que tiene que estar afuera de la relación aula, maestro-alumno, y que además debe incluir a los demás docentes de esa escuela y a los demás alumnos fuera de esa aula y, fundamentalmente, a otros sectores de esa comunidad. Yo llegaría hasta ahí.




Sede Tucumán: En la provincia de Tucumán, hay muchas personas comprometidas con el tema de la violencia escolar. Pero hay una falla fundamental: no hay un trabajo sostenido sobre la prevención de la violencia. Y mientras nosotros no tomemos conciencia de la necesidad de hacer ese trabajo sostenido, no vamos a poder luchar contra la violencia. Por eso es fundamental el trabajo que pueda hacer el observatorio, que en este momento está en el auditorio, para que se haga un trabajo, ya sea a corto, mediano o largo plazo, para que sea un trabajo sostenido, y en forma permanente.

Observatorio: Ahora pasemos a San Juan y luego referimos a todo lo que tiene que ver con el observatorio que fue saliendo a lo largo de todas las preguntas.


Sede San Juan: Existiría una violencia casi legítima, en términos de que hay acciones de carácter social que resuelven problemas para toda la comunidad. Se mencionó el hecho de la problemática en Chile, de los estudiantes, que han desarrollado una violencia o una protesta, para una mejora social. Es decir, históricamente también hemos tenido el uso de la violencia para legitimar estructuras ideológicas, y fue una violencia legal, quizás ilegítima. ¿Cómo vamos a orientar a nuestros jóvenes para que ellos estén en una cultura de sometimiento, o en una cultura de liberación? Tal vez nosotros alentamos a los

chicos a desarrollar una cultura de la exigencia, de mejoramiento de su calidad de vida. A veces es inevitable llegar a este punto.

Alejandro Isla: Hace ya un tiempo, desde el Estado, y casi todos los que estamos acá presentes incluyendo todos los que están en la tele conferencia, tenemos memoria de formas de violencia social, violencia política, muchas de ellas han sido absolutamente legitimadas justamente por el Estado, que es quien puede legitimar. Y eso lo hemos tenido de manera paradigmática durante la época de la dictadura, cuando se legitimaron formas de violencia represivas que se han conocido como tales. De ellas venimos hablando hace bastante tiempo, situaciones que se han denunciado en relación con derechos humanos. Pero durante la etapa democrática, es decir post ochenta y tres, se han ejercido también formas de violencia. Porque podemos pensar en situaciones como la de los estudiantes chilenos, los piqueteros, las tomas de fábricas, o los cortes de caminos. Pero hay que considerar también otras formas sociales de la violencia, cómo fueron legitimadas dentro de la misma democracia a partir del Estado y del sistema político por las diferentes elecciones que hubo. Se han producido profundas desigualdades y graves picos de desocupación, que han sido causa de diferentes formas de violencia social y han construido el escenario para estas situaciones. No tenemos que ver solamente la cuestión de los piqueteros como violencia social, como una reacción, sino también considerar los antecedentes de estas circunstancias, en otras palabras, ver qué pasó con lo que quedaba post-dictadura del Estado en su rol benefactor. En nuestro país existía un Estado muy inclusivo, pero a partir de lo que fue la dictadura y muy profundizado durante la democracia, se da un retroceso que



termina con la privatización de grandes empresas estatales y a su vez esa privatización implica gran extensión de desocupación y marginalidad, con un importante efecto sobre el tejido social. Lo cierto es que no hubo propuestas integradoras para resolver la desocupación que llegó por momentos en algunos años arriba del 20% de la población económicamente activa. Esto genera fragmentación y violencias sociales, no solamente la cuestión de los piquetes, sino barrios que antes tenían determinados códigos comienzan a llenarse de rejas porque están temiendo que el vecino los asalte, mientras que antes había determinado tipo de solidaridades, por lo menos entre los vecinos del barrio. Cuando vemos cómo creció la tasa de mortalidad infantil y los efectos de la caída en el sistema de salud, nos damos cuenta de que hay que pensar todo esto desde una perspectiva de nuevas formas de la violencia social, como contexto o escenario de las violencias específicas.



Sede ciudad de Buenos Aires: Soy docente de Capital Federal, del distrito quince, y felicito al antropólogo. Realmente ahora estoy respirando tranquila porque desde que comenzó esta videoconferencia sentí cómo que estábamos apuntando a un lugar completamente diferente. Me dije: estoy viviendo en otro país. Porque no es nuevo que los docentes en las escuelas vivencien situaciones muy difíciles de violencia escolar, de todo tipo, pero la violencia en la escuela no es nada más que demostrativa de lo que vive la sociedad, y esto es lo que acabo de escuchar ahora. Por eso le digo que estoy tranquila de que

haya hecho este revisionismo histórico de nuestro país. Pienso que en nuestro país específicamente, aunque hablemos de globalización, si se arregla todo el problema social, la escuela no va a recibir tanta violencia. Usted habló de las rejas: hay inseguridad. Yo trabajo en capital pero vivo en provincia y veo cómo la droga se enseorea por todos los lugares. Los niños asisten a la escuela con malas condiciones alimenticias, con falta de padres. Claro que van a estar violentos, si no, ¿de qué manera van a poder expresar lo que sienten? Estamos pidiendo permanentemente que el maestro modifique lo que tiene que aprender, pero yo creo que la cosa es al revés. Tiene que haber políticas de Estado a través de las cuales se le dé a la gente, al obrero y al que trabaja, lo que necesita para vivir en paz, para criar a sus hijos con amor, con el tiempo suficiente que le tiene que dedicar como padre que deseó tener ese niño. Así que yo me alegro de que usted haya mencionado todo esto, porque si nos quedamos siempre en lo mismo, es como si la escuela tuviera que resolver todo, y yo creo que es al revés. La escuela pasó a ser un lugar donde hay que contener, pero si nosotros vivimos en una sociedad medianamente tranquila, la escuela va a tener chicos que aprendan. La escuela tiene que ser un lugar de aprendizaje, el lugar del conocimiento, mientras que ahora se ha transformado en un lugar que a veces es un pequeño campo de batalla. Y el maestro no puede todo, también es un ser que trabaja con la tiza, es un trabajador.

Muchas gracias a todos, buenas tardes.




24 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



SEGUNDO ENCUENTRO


La construcción de las legalidades como principio educativo

Exposición de Silvia Bleichmar, doctora en psicoanálisis de la Universidad de París y docente en universidades argentinas y extranjeras. Se ha desempeñado como docente en la Maestría de Psicología Educativa de la Universidad de Buenos Aires y del Postgrado en Educación de la Universidad de Córdoba. Fue miembro del Consejo asesor del Observatorio argentino de violencia en las escuelas y, como tal, realizó parte del asesoramiento técnico en las múltiples tareas que desarrolla el Observatorio. Ha escrito numerosos libros, entre ellos Paradojas de la constitución sexual masculina y La subjetividad en riesgo. Su más reciente publicación se titula No me hubiera gustado morir en los noventa.






S. B.: Para comenzar, tenemos una gran oportunidad para pensar juntos las cuestiones que nos preocupan. Quiero aclarar que traigo un conjunto de reflexiones. No ofrezco respuestas y creo que nunca las he tenido, porque la realidad siempre circula más rápido de lo que uno puede responder. Ocurre que no tenemos parámetros claros sobre cuáles son las nuevas condiciones de producción de subjetividad en el país. Y esto hace que a veces las preguntas mismas presenten dificultades para explicar la complejidad del proceso. De manera que un diálogo con tantas personas, tanto de Buenos Aires como de las distintas provincias y de los distintos municipios, es tan importante porque más que la construcción de respuestas, comenzamos a poder puntuar las preguntas que nos tenemos que hacer y a pensar sobre qué parámetros hay que empezar a organizar algunas respuestas.

¿Por qué propusimos este tema? Este título, la construcción de legalidades como principio educativo, de alguna manera se fue armando. Todos estamos profundamente preocupados por las nuevas formas que toma la violencia en Argentina: no solamente hay una mayor cantidad, sino que también aparecen nuevas formas de violencia que no existían anteriormente. Antes era inexplicable que ocurriera algo como lo que pasó hace poco en Carmen de Patagones, en un país como el nuestro; que un chico intentara golpear a una maestra, salvo que estuviera muy perturbado, o que una madre intentara golpear a una maestra. Era imposible que alguien llevara un destornillador para agredir a un compañero. Había formas de la violencia, pero eran formas infantiles. Yo no concuerdo con los que plantean que estas nuevas formas son las formas actuales de un fenómeno que ocurrió




CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 25



siempre. Esto no es verdad, porque las formas actuales dan cuenta de procesos muy severos de desubjetivación en el país, y de procesos muy profundos de impunidad y resentimiento acumulados. Hoy mi preocupación consiste en una propuesta más general con respecto a la sociedad argentina.

Mayor Seguridad Vs. Menor Impunidad




En primer lugar, les propongo pensar cómo hacemos para cambiar la agenda que pone el acento en la seguridad, para ponerlo en la impunidad. Porque lo que define el problema de la falta de coto a las distintas formas de violencia, no es la inseguridad, sino la impunidad. Por ejemplo, los noticieros de anoche, retomados por los diarios de hoy, nos informan que dos policías atropellaron una casa en el conurbano, entraron hasta el living con el coche porque estaban totalmente borrachos, y hoy están ejerciendo de nuevo. Es absurdo plantear que el problema del país se soluciona con un mayor presupuesto para la policía. El problema es ver cómo se detienen los bolsones de impunidad que se arman en un país totalmente desgastado desde hace muchos años por la impunidad de los estamentos de arriba. Esta impunidad infiltró al conjunto de la sociedad, determinó formas de violencia y arrasó con una cultura, no solamente del trabajo, sino de la ética.




De esto se desprende que no se puede educar para el presente, es necesario educar para el futuro. Porque si educamos para el presente, vamos a estar profundamente desanimados, sobre todo si esta educación para el presente es la de los sectores más postergados. En épocas muy críticas de la humanidad se ha manifestado el problema de cómo

se educa en estas condiciones, si se está preparando a un sujeto para un futuro que todavía no se avizora. En este sentido, la educación no puede estar planteada en términos de las condiciones actuales. Muchas veces he bromeado diciendo: "Si uno educara para las condiciones actuales, educaría psicópatas". Recuerdo que hace muchos años mi hija, que ahora es adulta, me preguntó: "Mamá, ¿vos estás segura de que si uno se rompe mucho y hace cosas con mucho esfuerzo, un día le va a ir bien?". Y yo le dije con total impunidad, sabiendo que no era del todo cierto: "Por supuesto, querida". Así como en una época les decía a mis hijos que los niños no se morían, también les decía que si uno se rompía el alma, iba a estar seguro de que le iba a ir bien en la vida.

Yo creo que uno de los problemas más serios que afrontamos es, precisamente, la forma en que se inscribe la problemática educativa en el adulto como ausencia de futuro, y en los chicos, como inmediatez. ¿Qué quiero decir con esto? Sabemos que, a partir del proceso de reconstrucción que ha vivido la ética, en las escuelas privadas gran parte de los maestros son considerados asalariados de los padres por parte de los hijos y, en las escuelas del Estado, gran parte de los niños consideran a los maestros compañeros de pobreza. Esto por supuesto plantea una situación muy difícil: ¿cómo recomponer la confianza en el futuro a partir del conocimiento? La educación no es la transmisión de conocimientos y mucho menos en una época en la cual la tecnología se encarga de producir y de impartir conocimientos. Conocemos a una gran cantidad de chicos que fracasan en Biología, pero saben un montón por ver Discovery Channel. Acá tenemos un problema de ajuste nuestro con respecto a la intersección entre la tecno-



26 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



logía o las nuevas tecnologías y la escuela. Sin embargo, la escuela tiene que cumplir una función que no puede cumplir ninguna tecnología, que es la producción de subjetividad. Y más todavía, en un momento en que los medios en general están en manos de corporaciones, el único lugar que queda para producir una subjetividad realmente potable para el futuro es la escuela. Y ahí es donde se van a ir conformando estas cuestiones que son las que yo quiero plantear con respecto a las legalidades.

En segundo lugar, me parece un tema importante la diferencia entre ética y moral. Justamente los maestros se preguntan cómo responder a cuestiones que no saben ni siquiera de qué orden son. Consideremos los casos de embarazos adolescentes y las relaciones sexuales, vinculados con el debate que hay actualmente sobre impartir o no educación sexual. Cuando yo fui consultada, dije que el problema no era impartirles la educación, sino procesar la información que los chicos ya traen, es decir, crear situaciones metabólicas.




Moral Vs. Naturaleza:

Además, hay que salir del doble juego de creer que la sexualidad es del orden de la religión o de la naturaleza. No es ni de una ni de otra, sino que pertenece al orden de la cultura. Cuando se plantea, como dilemática, moral vs. naturaleza se abre una falsa disyuntiva, porque el problema está precisamente en que el respeto por sí mismo y por el otro es definido por la ética. La ética siempre está basada en el principio de semejante, es decir, en la forma con la que yo enfrente mis responsabilidades hacia el otro. La ética consiste en tener en cuenta la presencia, la existencia


del otro. ¿Qué quiero decir con esto? Quiero decir que si ustedes piensan en los mandamientos, el primer mandamiento es “no matarás”, con lo cual lo que plantea es qué responsabilidades tengo hacia el semejante; mientras que la moral es un conjunto de formas históricas de las que se van tomando los principios con los cuales se legisla. Y muchas veces la opinión pública interviene en la sexualidad privada. A nadie se le ocurriría hoy, en ciertos lugares, pensar que la homosexualidad es una inmoralidad. Sin embargo, sabemos que la violencia, tanto en las parejas heterosexuales como homosexuales, es una falta de ética en cuanto al respeto al semejante. Así, vuelvo a poner en el centro la problemática de la ética.

A partir de este problema se abre otro nuevo, que es el de la relación entre ley, derecho y autoridad. Muchas veces los maestros se plantean: ¿qué pasa con el respeto a la autoridad en un país donde la autoridad estuvo al servicio de la corrupción y del asesinato durante tanto tiempo? Durante años se deconstruyó la confianza básica en quienes tienen la simetría responsable de hacerse cargo de los más débiles: los descuidaron, hicieron usufructo y hasta los aniquilaron. En realidad ésta es la cuestión: la autoridad no se puede ejercer sin derecho moral; con lo cual vemos que hay dos formas de autoridad, la que se pretende imponer desde el punto de vista de la puesta de límites y la que se plantea cómo instalarse desde el punto de vista de las identificaciones internas, con la legislación que transmite aquel que tiene derecho ético a hacerlo.

Toda ética, es decir, lo que Kant llamó el imperativo categórico, está basada en lo siguiente: “Actúa de tal manera que tu conducta pueda ser tomada como norma univer-



sal". Esto, dicho simplemente, es: "No le hagas al otro lo que no quieres que te hagan". O sea que lo que yo hago tiene que ser bueno para mí y para el otro: si yo no robo, supongo que el otro no me va a robar, si yo no mato supongo que el otro no me va a matar. En otras palabras, intento que mi conducta pueda servir para la relación con el otro. Pero hay una degradación de este principio que ha llevado en muchos casos al terror y a las formas perversas de los Estados: "Actúa de tal manera de complacer al legislador". Esto es lo que se ha planteado en la historia reciente respecto de la Obediencia Debida.



También en la Antigüedad encontramos casos como el de Antígona, que representa el conflicto entre la ley del tirano y la ley humana del entierro a los muertos. Recordemos que Antígona era una joven griega que quería enterrar al hermano y el tirano no la dejaba porque, según él, el muchacho había traicionado a la ciudad. Es verdad que el tirano tenía una ley del entierro, pero en realidad había dos leyes contrapuestas. Una era de carácter universal: "A los muertos se los entierra" (como vemos, esta situación tiene resonancias de la dictadura en nuestro país). La otra ley era: "A los traidores no se los entierra". Entonces... ¿los traidores han dejado de ser seres humanos y no les corresponde ser enterrados? Y acá viene la idea: para que mis obligaciones éticas se constituyan con respecto al otro, yo tengo que tener una noción del semejante que sea abarcativa.

De las formas perversas que toma la ley hay ejemplos terribles en la Historia. Es así como el jefe de un campo de concentración podía sentir culpa por no pasar la Navidad con los hijos, pero no la sentía por mandar a matar doscientos niños. De esa manera él definía el concepto de semejante con respec-




to a los propios y no a los ajenos. Así, una de las formas primeras de ejercer la impunidad es la invisibilización de la víctima, es decir que la víctima deja de ser visible.

Esto es lo que ha pasado con los excluidos. Por eso se enoja tanto la clase media cuando le aparecen en las calles. Porque en realidad el deseo es: "Metamos la basura debajo de la alfombra". Mientras están en la villa, no importa; el problema es cuando aparecen en el medio de la ciudad. Entonces, invisibilicemos a las víctimas. A tal punto esto es inmoral, que lo que corresponde a una tarea del Estado, que es asistir a aquellos que están en situaciones precarias, es vivido como una tarea de caridad a costa de los bolsillos de los pudientes. Por lo tanto, a la infamia de tener que asistir a seres humanos que están reducidos a su bio-supervivencia, se agrega la infamia de considerar que eso es un acto de caridad y no una responsabilidad colectiva que nos compete. En esta situación, la diferencia entre ley, moral y ética, es muy clara: la moral se mantiene dentro de las pautas de la ley, la ética a veces tiene que transgredir las pautas que da la misma ley.


La moral pragmática degrada al sujeto y al objeto

De las consideraciones anteriores surge entonces este interrogante de base: ¿en qué legalidades vamos a educar? ¿Vamos a educar en legalidades que tienen que ver con la ética universal respecto de la función del semejante, o vamos a educar en legalidades que tienen que ver con formas acomodaticias? Me refiero a formas como las de María Julia, cuando le dijo una vez al Ministro de Economía: "Firmá, que es excarcelable". Esta desviación a la moral pragmática está muy pre-

28 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



sente en la sociedad argentina. Hay un cambio de discurso: hoy la madre le dice a los chicos "no robes que te echan de la escuela". Mi madre hubiera dicho: "no robes, que me muero de vergüenza". Al decir "no robes que te echan de la escuela", la moral se degrada en moral pragmática, o sea que lo que no hago es porque no me conviene, no porque no se debe hacer. Aquí viene la cuestión del imperativo categórico: el "no se hace" es lo que hace a la condición humana. En este sentido, un paciente mío le preguntó a su padre: "¿Por qué no me puedo casar con mamá?". Y el padre le respondió: "Porque yo llegué antes". Esta respuesta causa mucha gracia, pero no responde a la pregunta. En realidad la respuesta es: "Porque no se debe".




Aquí hay un punto que tiene que ver con la creencia en la palabra del otro, y esto tiene que ver con la educación. ¿Por qué un niño acepta que dos más dos son cuatro? Porque cree en quien se lo dice, si no, no podría aceptarlo. Esto es muy interesante en los niños que no aceptan los límites de la ley. Por ejemplo, los que se quejan de tener que aprender ciertas cuestiones: ¿por qué se escribe con "h"? Y si se escribe con "h", ¿qué vamos a hacer? Yo tenía un nieto que estaba aprendiendo a leer y escribir y decía: "Pero... ¿por qué esta palabra se escribe con "h"? ¿Por qué ésta va con "c" y no con "s"? Él se iba enojando a medida que leía. Pero la cuestión es así: no se puede cambiar la lengua porque está asentada en ciertas reglas. Por el contrario, se pueden cambiar cosas en la sociedad cuando uno se pregunta: "Bueno, pero... ¿por qué tiene que ser así?", siempre y cuando se diferencie entre las leyes y la ética.




Por otra parte desde que nacemos, si tuviéramos que aprender a vivir por ensayo y

error, nos moriríamos al primer error. No se puede aprender a vivir por ensayo y error: no le metemos a los nenes los dedos en el enchufe para que sepan que la gente se muere por la descarga de corriente eléctrica. En cambio, les decimos: "No toques, porque te morirás". Y el niño nos cree. No sabe bien qué es morir, pero sabe que es perder el cariño del adulto. Yo he escuchado a un niño una vez decir: "Si me muero mi mamá me mata". Esto es absolutamente maravilloso. También vi una mañana a un chico que, arrastrando su mochilita en un carrito, se arriesgaba cruzando descuidadamente una calle por temor a llegar tarde a la escuela. El mayor temor era transgredir la regla escolar y no había noción de preservación de la vida.

Por lo tanto, no se aprende por ensayo y error, sino por confianza en el otro. Se aprende porque uno cree en la palabra del otro.



Ahora bien, nosotros vivimos en un país donde la palabra ha perdido sentido. Una característica de los argentinos es que nos hemos hecho todos semiólogos: en lugar de preguntarnos qué quiere decir lo que escuchamos, nos preguntamos por qué lo dijo el otro. Si alguien dice que fulano roba, uno no se pregunta si es verdad que fulano roba, sino que da por sentado que es muy posible. La pregunta que se hace es: ¿por qué lo dice ahora este otro? ¿A qué responde este enunciado? Esto muestra una degradación de la palabra, pero no es que nosotros degrademos la palabra, es que la palabra se degradó en la Argentina. Se utilizó para encubrir: las metáforas que se usaron en la dictadura y en los noventa eran una degradación del lenguaje. Tomemos como ejemplo el famoso concepto de ingeniería empresarial: es lo que fue la ingeniería de sanidad de los nazis. Se llamaba ingeniería de sanidad a la limpieza étnica;



acá se llama re-ingeniería empresaria al despido y la re-acomodación a los fines de aumentar las ganancias de las empresas, así que estamos usando permanentemente un eufemismo que borra la calidad de la acción. De esta manera, las palabras no remiten a acciones, sino que pretenden encubrir acciones. Afortunadamente, lo digo con tristeza, como nos fue mal con todo eso, hemos empezado a preguntarnos cómo recuperamos otra forma de vivir. Esto ha llevado a una reubicación con respecto a la identidad nacional y a la cultura del trabajo. En los noventa, hablar de ciertos principios éticos era formar parte de la "gilada", para decirlo simplemente. Éramos los tontos, y había cosas impronunciables. Oponerse a una privatización era una locura, un anacronismo. Hoy sabemos que no es así, que la privatización ha sido una forma de estafa brutal, corrupta no sólo por el resultado, sino por la forma en que se realizó.




Ética y construcción de legalidades

Volviendo a la cuestión central sobre la ética y la construcción de legalidades, si el problema de nuestro país es pasar del concepto de mayor seguridad al concepto de menor impunidad, si cuesta plantear que el problema no está en cuánto límite exterior ponemos, sino en cómo construimos una nueva cultura en la seguridad interior sobre la base en la confianza en el semejante, es evidente que el problema principal en la escuela no está en la puesta de límites, sino en la construcción de legalidades. Porque el límite es exterior, no educa. Aunque a veces haya que ponerlo en la base de la instauración de ciertas leyes.


Por supuesto que a veces, cuando las palabras no alcanzan, es necesaria una ma-

yor contundencia discursiva. Cuando los padres les dicen a los chicos que no pongan los dedos en el enchufe, se lo dicen con un fuerte tono. No le dicen: "Ay, querido, no pongas el dedito en el enchufe... ¿sabés que te podés morir?". Nadie lo dice así, generalmente ingresa la palabra y por supuesto, gritamos. Esta es una suerte de violencia necesaria, imprescindible: la de pautaación e instalación de normas. La cuestión se plantea en términos de si esta pautaación es producto de la arbitrariedad de la autoridad que la instala o de una norma o pauta que lo incluye. Es decir que si la norma es arbitraria, está definida por la autoridad. En cambio, si la norma es necesaria, está definida por una legislación que pone el centro en el derecho o en la obligación, colectivos, "te obliga a ti tanto como a mí". Y este es el gran debate escolar de hoy.

Pero claro, una enorme cantidad de niños son asistidos en todo sentido por la escuela, de tal forma que el aprendizaje pasa a ocupar un lugar secundario. A tal punto, que en numerosas escuelas hubo que mantener los comedores abiertos durante las vacaciones porque si no, los niños no comían. Esto pone en evidencia una situación terrible en el país. Cuando yo era chica, todos los de mi generación, salvo sectores muy reducidos, fuimos a escuelas del Estado. Un día, en segundo grado, las maestras nos hicieron llevar comida y también cubiertos para enseñarnos a usarlos bien, era un país proyectado a futuro. Suponían que íbamos a vivir mejor que nuestros padres, con lo cual nos tenían que enseñar a vivir en un mundo mejor. No se trataba solamente de comer, de llenarse la panza, sino de incorporar formas de comer en la mesa, lo cual tiene que ver con la cultura. Indudablemente, en los últimos tiempos, la escuela ha abierto un enorme debate, sobre



30 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






todo en el año 2001-2002: si la función de la escuela es alimentar o educar. Esta discusión explicita una tensión permanente, muy grave, entre necesidades actuales y necesidades futuras.

En este sentido, el tema de las papeleras constituye una tensión permanente y es uno de los grandes conflictos que tenemos en Latinoamérica. Por un lado es un daño a la ecología, y desde el punto de vista estratégico no hay duda de que está mal que se instalen papeleras que producen la degradación del medio ambiente. Por otra parte, es una necesidad crear trabajo, por lo cual los mismos sectores que quieren el trabajo son los que después se quejan de la degradación del medio ambiente. Por lo tanto, estamos en una lucha constante entre las necesidades inmediatas y la construcción de futuro. Una enorme cantidad de chicos tienen pensamiento para el futuro. Si ustedes leyeron las estadísticas que salieron en los diarios la semana pasada, es muy impresionante: en la actualidad hay muy pocos adultos que han sido niños de la calle. Y esto no tiene que ver solamente con que ahora hay más niños de la calle, tiene que ver también con que hay una proporción muy alta de niños de la calle que no sobreviven. En relación con esta problemática, yo les recomiendo un libro realmente apasionante que se llama *Cuando me muera quiero que me toquen cumbia*, que cuenta la historia de "El Frente Vital". Es extraordinario ese nombre: en un país donde hubo tantos Frentes, es extraordinario que un chico de la calle asesinado se llame así, "El Frente Vital". Era un niño -más bien un adolescente- que robaba, pero distribuía el botín en la villa: una especie de "Robín Hood" urbano, y que además mantenía ciertas legalidades sobre las formas en que se podía ejercer el delito. Y


cuando lo matan, lo impresionante es que los más pequeños, que no se educaron al lado de "El Frente Vital", tienen formas degradadas, despreciables de ejercer el delito. Esto es muy interesante, porque cuando uno ve un adolescente, un niño en riesgo, para saber cuán rescatable puede ser para una vida social plena, lo primero que se tiene que preguntar es qué capacidad de enlace tiene, no con las normas del otro, sino con las normas del propio grupo.

Es el amor al propio grupo lo que determina la posibilidad de transferir ese amor al resto de la humanidad; con lo cual los problemas más graves son los jóvenes que odian a todos, como es el caso de Junior en Carmen de Patagones. Ahí tenemos un paradigma terrible de la violencia, porque Junior no era un chico con problemas en la escuela: aprendía bien y no hacía ruido, no era un violento ruidoso de esos que le pegan o maltratan a sus compañeros. Un día llegó, liquidó a todos los que pudo con el revólver, pero hasta ese día estaba tranquilito, aislado y no molestaba a nadie, por eso no había llamado demasiado la atención. Hubo varios casos como esos, en los que la violencia emerge de golpe porque ha estado silenciada mucho tiempo; en ellos es difícil descubrir las pautas.

Con referencia a las pautas que debemos considerar, yo trabajé en un proyecto hace varios años para menores infractores en México, y una de las cosas que hice en el diagnóstico fue medir qué capacidad de lealtades tenía el sujeto con su grupo, con aquellos que lo excedieran de sí mismo. En otras palabras, qué capacidad tenía de no delatar a otros, de cuidar a otros, de socializar sus propias transgresiones, de reconocerse en esas transgresiones. Hay que terminar con el mito de que la violencia es producto de la pobreza. La vio-



lencia es producto de dos cosas: por un lado, el resentimiento por las promesas incumplidas y por el otro, la falta de perspectiva de futuro. ¿Por qué cumplimos la ley? ¿Por qué aceptamos las normas? Porque sabemos que siempre perdemos algo a cambio de ganar algo. Por ejemplo, uno renuncia a un goce inmediato porque cuida su salud. Supongamos que, ahora que sabemos que existe el colesterol, miramos un huevo frito y lo vemos como un misil. A partir de esa mirada, ¿por qué dejamos de comerlo? Porque queremos vivir más. Uno no se alcoholiza todo el tiempo porque quiere estar lúcido para poder estar con otros o para poder hacer cosas. Por lo tanto conservar o cuidar la vida implica una permanente renuncia a goces inmediatos, siempre y cuando se puedan proyectar en el futuro.




Sin embargo, en nuestro país una enorme cantidad de chicos no tienen claro cuál es su futuro o directamente no anhelan un futuro y viven en la inmediatez total. Y esto es lo que vemos reflejado en su imposibilidad de aprender. No está dado porque no sean inteligentes, está dado porque no creen que los conocimientos que reciban puedan servirles para enfrentar la vida. ¿Por qué? Porque están reducidos a la inmediatez de la vida que les ha tocado y nadie les propone soñar un país distinto desde una palabra autorizada. Yo creo que la escuela conformadora de subjetividad tiene que tener en cuenta estas dos variables: por un lado, la producción de legalidades, no la puesta de límites. Por otra parte, la capacidad de recuperar las preguntas que inclusive no pueden formular ellos mismos, y en principio, antes de responderlas, poder transcribirlas. Creo que esto es una función central: nosotros mismos vamos armando nuestros propios interrogantes cuando es-

cuchamos a los chicos y cuando vamos estableciendo con ellos estos interrogantes.

Es evidente que tenemos muy pocas respuestas hoy. La primera tarea es reconocer que estamos frente a formas de subjetividad que no se ajustan a las del pasado, y que hay que rescatar algunas cosas del pasado y otras no. Por ejemplo, yo no rescataría de la escuela de mi infancia el carácter militarizado con el cual había que ponerse el pañuelo sobre la mano extendida, o la forma en que teníamos que militarizarnos para tomar distancia para entrar al aula. Esas no eran formas que tenían que ver con la pauta normativa, eran formas que tenían que ver con un país autoritario en el cual siempre estuvieron impresas las formas de normas que no tenían que ver con la convivencia y con el aprendizaje. Pero al mismo tiempo, en esa escuela hubo una enorme vocación de aprender y de superar el presente para construir un futuro, y esto es una idea que yo quiero transmitir.

Una última cuestión a la que me quiero referir es la siguiente. Las normas son normas intrínsecas a la constitución psíquica.

Empecemos por la primera norma que un sujeto acata, que es el control de esfínteres. Lo siguiente va especialmente dirigido a los maestros de Jardín y para los de Primaria con chicos que tienen problemas de déficit de control de esfínteres. Todos sabemos que el déficit de control de esfínter vesical (estoy hablando del déficit de control urinario) tiene algo que ver con la imposibilidad de tomar en cuenta al otro, con una imposibilidad de renunciar a cierta inmediatez para poder tener en cuenta la presencia de los otros. Cuando los niños pequeños aceptan el control de esfínteres, en realidad lo aceptan como una forma de demostrar el amor hacia el otro. Yo no creo en la vieja idea freudiana de que el niño le rega-



32 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



la las heces a la madre. Lo que le regala el niño a la madre es la renuncia a las heces, que es muy diferente, porque el niño no es que dice “ay, se las regalo a mami y mami me hace una tortita con eso”, no. Es patética esa idea. En cambio, a mi entender, el niño regala su deseo de evacuar en cualquier lado por amor a la madre. Esta inscripción de la norma va marcando ya una renuncia en el interior de la cultura. Es muy interesante que en el libro de la Biblia titulado el Deuteronomio haya leyes sanitarias que son extraordinarias. Por ejemplo, yo me pasé mucho tiempo tratando de entender qué quería decir “hacer cosas indebidas dentro del campamento”, y era simplemente evacuar. También dice que hay que llevar siempre una vara para hacer un hoyito y tapar. Entonces en la Biblia, los guerreros que junto con su lanza llevan siempre una vara y todos esos viejitos que andan con la varita, no son sabios con bastones, sino que lo hacen para no dejar al aire sus excrementos. Por lo tanto, estamos hablando del respeto al otro.




La construcción de legalidades y el universo del semejante

Precisamente, el problema de la construcción de legalidades pasa por esto, por la posibilidad de construir un respeto al otro y por la forma en cómo se define el universo del semejante. Ustedes vieron la cantidad de barbaridades que propician en este momento los juegos infantiles, desde el “Moco de King Kong”, famoso en una época y realmente asqueroso, hasta comerse gusanos de gomita y todo lo que estamos viendo, que son formas de degradación autoerótica. O como el caso de Suiza, donde se han construido baños en los que uno ve desde adentro todo lo que pasa

afuera, pero de afuera no lo ven. Refiriéndose a esto, una paciente adolescente muy graciosa me dijo: “Yo creo que esos tipos no aguantan ni siquiera estar solos en el baño”. Me pareció extraordinaria su observación, porque yo pensé: “Qué horror de cumplimiento de una fantasía exhibicionista: estar mostrándose pero al mismo tiempo guardar el pudor”, lo cual demuestra que la norma es límite exterior y no norma internalizada. En otras palabras, el sujeto goza de estar viendo para afuera, con lo cual siente la sensación de que es visto, pero al mismo tiempo no es visto. El pudor como cuidado del propio cuerpo, el control de esfínteres, todas estas cuestiones tienen que ver con los primeros modos de reconocimiento del otro, y aquello a lo que se renuncia por reconocimiento hacia el otro. Entonces, cuando el niño renuncia a ciertas cosas, lo hace porque no quiere perder el amor, pero también porque no quiere producir sufrimiento en el otro.

Veamos otro caso. Hace un tiempo pasó algo que me conmovió mucho: una nena se había olvidado la muñeca más querida en la casa de su mejor amiga, una niña de tres años, y esa amiga no pudo dormir en toda la noche pensando que la otra iba a extrañar a la muñeca. Yo dije: acá tengo un sujeto ético, acá tengo a alguien capaz de sentir que el otro está sufriendo, empatizar con el sufrimiento de otro, sentirlo como una responsabilidad propia. Entonces, la crueldad no es solamente el ejercicio malvado sobre el otro, sino que es también la indiferencia ante el sufrimiento del otro. Es una forma de inmoralidad y de crueldad la indiferencia ante el sufrimiento.

Sobre estos principios pienso que nosotros tenemos que educar, si queremos recomponer un país en el cual podamos reconocer lo profundamente afectados que están nues-



tros jóvenes. Y tenemos que hacerlo de una manera que no sea una propuesta idealista de hacer todos un pacto de llevarnos bien y entendernos, sino de entender los nexos profundos que hay entre una cultura que durante años propuso el “no te metás” mientras se asesinaba al semejante, que se continuó después en un individualismo de “salvarse solo, a costa de lo que sea” convertido en un principio de vida y una cultura como forma de picardía que se convirtió en modelo de ejercicio social.

Creo que nosotros tenemos que partir de reconocer el país que construimos o que desconstruimos para poder educar a los jóvenes en el país que queremos construir.




Pregunta Buenos Aires: Soy Dardo Acosta, director de una escuela primaria del Gobierno de la Ciudad y desde un tiempo a esta parte me vienen preocupando problemas que yo veo sobre todo en relación los chicos más chiquitos. Mi escuela no tiene Jardín de Infantes, por lo que recibo a los que vienen de otras escuelas. Con respecto a la preocupación por construir legalidades, a mí me preocupa justamente cómo podemos hacer desde la educación para ir dándoles a los chicos los límites que no traen de la casa. Porque a pesar de que algunos cursaron Jardín, no tienen incorporado el respeto que solíamos tener nosotros de chicos. En aquella época, por el solo hecho de entrar a una institución como la escuela y ver el guardapolvo blanco, sabíamos que de determinados límites no se podía pasar. Los chicos de hoy no tienen esos límites, no tienen incorporado yo diría algo así como el principio de autoridad, o el principio del adulto que es el que tiene que poner alguna pauta. Tal vez el dato que voy a dar tenga que ver con lo que está pasando en estos últimos tiempos: en mi escuela, un 80%

o un 90% de chicos viven con sus familias en hoteles de los distintos planes que dan las autoridades del gobierno de la Ciudad o nacionales. Los alumnos que están en primer grado o en segundo grado jamás vieron levantarse a sus padres a la hora en que lo hacemos todos para ir a trabajar, es decir que no tienen incorporada la cultura de los padres que trabajan, que se sacrifican para ir a buscar el sustento, y desde ahí son muy demandantes, junto con sus padres, de la institución-escuela. Le piden, le exigen todo a la escuela. Y así como exigen, usan una libertad que avasalla las libertades y los derechos, no solamente de sus pares sino también de los propios maestros que en este momento veo muy indefensos respecto de toda la protección que tienen los chicos. Es bienvenido que la tengan, pero no como contrapartida los adultos, los maestros en este caso, que quedan muy desprotegidos.

S. B.: Me parece muy importante lo que plantea Dardo Acosta: el problema de los niños que ingresan a primer grado, provenientes en general de familias carenciadas y que viven en hoteles asistidos por el Estado o por el gobierno de la ciudad, que no respetan pautas, que tienen una enorme exigencia con respecto a lo que esperan que la escuela les dé. Pero al mismo tiempo, parece que ellos no pueden aceptar las pautas de integración necesarias y los límites que se les proponen y creo que en esta situación aparece una cultura de desrespeto como cuestión de base.

En primer lugar es indudable que la cultura del trabajo no ha operado, porque no hay posibilidad. Hace un tiempo estábamos en un panel con un filósofo amigo y él trajo el cuento de la cigarra y la hormiga, de Jean de La Fontaine. Y yo le dije: “Mirá, el problema en la Argentina no es que no trabajamos du-

34 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



rante años como hormigas, es que un día vino alguien y se llevó todo lo que habíamos ahorrado para gastárselo en París". Por lo tanto, no es que nosotros no trabajamos, y cantamos todo el tiempo como la cigarra. Es que trabajamos durante años y de todas maneras esto no funcionó.




Para ilustrar esta situación puede leerse en el diario de ayer un artículo en el que habla la maestra que tuvo a los Kirchner en la escuela, una mujer muy mayor. Ella comenta que cuando era joven, un maestro ganaba lo mismo que un comisario. Miren qué comparación extraordinaria hace. Ir a la escuela a trabajar era, además, una tarea bien remunerada. No es necesario hablarles a ustedes, los docentes, de la degradación del precio del trabajo y de su precio simbólico en nuestro país. En este sentido parece que nos hemos convertido en los maquiladores simbólicos del mundo, porque acá se hacen y se filman películas que no produjimos, acá se hacen planos para construcciones que nunca veremos, acá se atienden teléfonos de empresas del exterior por salarios absurdos. Con su capital simbólico, este país sigue participando del mundo. Pero los niños de los que usted habla han quedado excluidos de la adquisición de ese capital simbólico. Los padres los mandan a la escuela con muy poca confianza en el futuro.

Cuando usted habla del guardapolvo blanco, yo también recuerdo el orgullo del guardapolvo blanco, mi madre sentía que era un símbolo del progreso para el que yo estaba convocada. Los niños de hoy, cuando ven un guardapolvo blanco, ven un uniforme de pobre, esta es la realidad. Un niño rico me dijo un día: "Y si no estudio y soy tachero, ¿voy a tener que mandar a mis hijos a una de esas escuelas pobres de guardapolvo blanco?".


Así, ese guardapolvo blanco ha dejado de ser un símbolo de pertenencia, para ser un símbolo de exclusión en Argentina. Y esto es gravísimo, porque atenta contra la identidad de los niños que lo portan, y hacia su perspectiva de futuro.

Es imposible mantener la oposición escuela-padre, pero al mismo tiempo hay que tener en claro qué le vamos a plantear a los padres. Es absurdo pensar que los maestros tienen que incrementar las tareas escolares y los padres, ayudar con eso. Mi padre a duras penas escribía el castellano. En su vida se le hubiera ocurrido saber cuáles son las reglas de acentuación. Yo no tuve padres que se sentaran a hacer la tarea conmigo, creo que ni entendían la tarea que hacía; sin embargo, yo llegué a la universidad y al doctorado porque había una profunda confianza en ellos con respecto al estudio y al futuro que me esperaba.

Nosotros no podemos plantearle a los padres que su función es ayudar en la transmisión de los conocimientos. Ahora la función de la escuela tiene que ser recomponer también la subjetividad de los padres. No se va a poder educar a estos niños, si no se hace algo con esos padres. Yo creo que, por una parte, hay romper la antinomia. Por otra parte, la escuela tiene que ser un lugar de recomposición. En este sentido, lo que usted dice respecto a los chiquitos es muy impresionante: es indudable que el ingreso a la escolaridad no es hoy un símbolo de orgullo para ellos, a diferencia de lo que era en mis tiempos, cuando soñábamos con el Jardín. Yo lo veo todavía hoy en algunos chicos, o en mis nietos, que en el primer día de escolarización, salir del Jardín es un acto solemne. Yo sigo llorando en la entrega de diplomas, como muchos en los casamientos y en los nacimien-



tos. Entonces, eso hace que mis nietos tengan esa concepción transmitida del valor del conocimiento. En cambio, en esta escuela tenemos padres que han quedado totalmente deportados de la vida. Cuando decimos que no se levantan para trabajar... ¿a dónde, en qué, de qué? Si lo que reciben del Estado es más de lo que cobrarían en negro, y además, a veces ni siquiera lo consiguen. Entonces, nosotros tenemos que rescatar al sujeto social y la escuela tiene que ser un lugar de contención de la subjetividad y de recomposición.



Es evidente que los medios no lo van a hacer, porque son corporativos y tenemos muy pocas fuerzas contra esas corporaciones. Es evidente que venimos de un país que ha destruido la salud, la educación y el trabajo, y tenemos que recomponerlos. Pero lo primero que tenemos que recomponer es el proyecto educativo. Y decidir qué proyecto queremos: ¿el proyecto es transmitir conocimientos que van a ser perimidos en cinco años, o el proyecto es transmitir capacidad de pensar o capacidad de inserción con el otro para un país que queremos construir?

También hay que convocar a los padres para esto, sacarlos de la pasividad. Yo sé que es una tarea hercúlea, pero no es mayor que la que se planteó Sarmiento para alfabetizar, no es mayor que la que se plantearon muchos que construyeron este país. Fue una tarea terrible y ellos no estaban desgastados. Tenían un futuro por delante y nosotros tenemos a esta altura un pasado muy atroz por detrás. En un siglo hemos hecho una colección de infamias, y eso está inscripto en los argentinos de una manera profunda. Quiero pasarme el próximo siglo sin tener que buscar a los desaparecidos, ni las manos de Perón, ni el cuerpo de Lavalle, ni todo eso que ha marcado mi historia y además, retribuir a los chi-


cos del presente esa posibilidad que nos dieron a nosotros. No es sencillo, pero es la única vía que veo. Entonces hay que establecer un reordenamiento psíquico en los niños de Primaria, y ubicar el Jardín en los términos en que tiene que estar: como semillero de sujetos sociales. Frente a esto, a mí me importa muy poco la acomodación psicomotriz.

Con respecto a esta cuestión, voy a referirles un caso. Cuando yo dirigía, junto con mi marido, la asesoría de un proyecto de menores infractores, había un chico que había liquidado a un taxista de una puñalada directa al corazón. Entonces le hicieron todos los tests, y el informe decía: se nota una excelente acomodación perceptiva motriz. ¡Cómo no la iba a tener, si le dio justo en el corazón pasando la hoja entre las costillas! No hacía falta hacer un test para darse cuenta de eso. A quién le importa la acomodación perceptiva motriz, lo que tiene que interesar es otra cosa. Olvidémonos de la acomodación perceptiva motriz, salvo cuando es un problema que indica no descentramiento respecto al semejante. Preocupémonos cuando el chico no tiene descentrado el espacio respecto al otro.




Mientras a nosotros nos enseñaban Caligrafía, se olvidaron de enseñarnos el valor de la Historia argentina.

En definitiva, es momento de repensar qué vamos a enseñar y a transmitir. Y en los niños de Jardín, esta cuestión es fundamental.

A mí me preocupa enormemente el pasaje a la escolaridad, inclusive porque toda la preparación previa pasa por la organización de normas de conocimiento y no solamente de aprendizaje. Llega a la primaria el niño que puede entender que hay una secuencia numeral, que hay espacio y que hay tiempo.



36 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



Y el espacio y el tiempo son construcciones del sujeto, no son espectros del aprendizaje. Si uno ve a una persona adulta desubicada en tiempo y espacio, piensa que tiene una desorganización psíquica. Por el contrario, hay una tendencia a pensar que si un niño de seis está desubicado en tiempo y espacio, tiene un retraso. ¡No! Un niño de seis años que está desubicado en el tiempo, no tiene un retraso, tiene una no-construcción de la organización subjetiva y no puede ubicarse en un contexto que lo determine. Esto merece una explicación más extensa en otra oportunidad.

Preguntas del Público

Sede Mendoza: Mi nombre es Marisa, soy vice-directora de una escuela del departamento de Las Heras, provincia de Mendoza.




¿Usted cree que recuperar la palabra y el rol que tiene la palabra dentro de la familia, le compete básicamente a la mujer que ha perdido mucho espacio en el gobierno del hogar? El establecimiento de una escuela para madres... ¿permitiría recuperar la confianza y la autoestima de la mujer como guía de sus hijos?

S. B.: Sí, absolutamente. Con respecto a esto que usted trae, la primera cuestión es qué ha pasado realmente con el acomodamiento de roles con respecto a las madres y a los padres, y si la mujer ha perdido autoridad o no en la familia: depende de las condiciones. En algunos lugares sabemos que las mujeres ejercen la función de madre y padre. En otros casos sabemos que las mujeres se han insertado en la producción. Esto ha generado una enorme diferencia con los hombres desocupados: en los sectores pauperizados son las que pueden parar la olla. Esto produce en general una alteración de las relaciones de

pareja y con los hijos. Pero esto no significa que se haya perdido autoridad. En realidad, si la madre trabaja, él no pierde autoridad ante los hijos. La madre que trabaja puede perder espacio, puede tener que renunciar a muchas cosas, tiene que hacer el doble de trabajo. De todas maneras, la idea que usted trae de escuelas para madres a mí me parece interesante.


Es necesario redefinir el concepto de familia

Además, yo no limitaría las escuelas para las madres únicamente. Empecemos por cambiar el concepto de familia. ¿Qué es una familia? No es el papá, la mamá y los hijos. Si seguimos con esa idea, no va a quedar nadie; ni nosotros mismos quedamos ya a esta altura. Un paciente mío le decía de un amiguito: "Pobre, ¿sabés que sólo tiene cuatro abuelos?" Esto es extraordinario: la mayoría de los chicos de clase media tienen seis, ocho abuelos. Como vemos, hay que redefinir la familia. Yo la redefino en términos de una asimetría que determina la responsabilidad del adulto respecto al niño. En la medida en que haya dos generaciones hay una familia; con la asimetría correspondiente que orienta a la obligatoriedad de la transmisión y de la producción de sujetos en el interior de algún tipo de comunidad humana que básicamente se estructura con dos personas como base. Para mí, donde hay una madre y un niño, un padre y un niño, un abuelo y un nieto, un tío y un sobrino al que cría, ahí hay una familia, y con esa familia tenemos que contar. A partir de esa familia tenemos que construir, y dejar de lamentarnos si sólo hay madre, padre o tío. El viejo cuento se acabó. Como dicen los chicos: "es lo que hay". Partamos de eso para



construir, de lo que tenemos que producir como adultos responsables, sin moralismos idiotas.

Y concordando con su propuesta: para que los adultos sean responsables, tienen que ser ellos en primera instancia reinstituídos en su capacidad de sentirse en condiciones de responsabilizarse. Cuando el adulto pierde la capacidad de responsabilidad ante el niño, el sentimiento de la destitución es brutal. Al dirigir en México los proyectos de Asistencia a la Infancia después del terremoto, para UNICEF, pude ver el sufrimiento, la angustia de los hombres que eran destituidos de su función paterna, porque no podían tener ya ni un hogar, una casa, porque vivían asilados en los albergues. Entonces, yo creo que tenemos que reanalizar las categorías.



En esto soy muy cuidadosa: lo que me preocupa son las relaciones de poder y las relaciones de género. Quiero decir con esto que el problema de la maternidad o de la parentalidad, no está en si es hombre o si es mujer, sino en cómo se asumen los roles. Tampoco creo que la autoridad sea paterna; me parece lamentable seguir pensando por la falta del padre en un país como el nuestro que ha tenido tantos padres perversos. El problema del padre no es el padre en sí mismo, sino la ley del adulto que se tiene que transmitir a los niños, y esto lo pueden hacer los hombres o las mujeres. De manera que, aquí vuelvo a plantear la diferencia entre la ética y lo moral, el problema es cómo diferenciarlas a partir de las condiciones que tenemos y no quedar atrapados por los aspectos de la realidad que no podemos controlar. ¿Cómo mantener la mente abierta y, junto con la mente abierta, los principios claros? La mente abierta sin los principios claros se va a cualquier lado. Y los principios claros sin una mente abierta se convierten en autoritarismo. De

manera que la única forma es esta combinatoria. Es muy interesante la idea de incorporar a las madres y ayudarlas en todo ese proceso de maternidad y de crianza. Pero creo que habría que abrir esta posibilidad a todos los adultos en general y no sólo a las madres. Sin dudas, puede ser abierta al adulto que se hace cargo.

Sede Formosa: Somos un grupo de colegas, mi nombre es Noemí y soy docente de escuelas de nivel medio. Más que pregunta, la mía es una reflexión respecto del discurso bastante frecuente sobre la ausencia de asimetría en la escuela y la ilusión de que todos somos iguales. Esto me ha hecho sentir que la responsabilidad no está, si se me permite el término, repartida, en el sentido de que todos somos responsables en el ejercicio de la responsabilidad, por aquello de que en última instancia, todos somos iguales. Y en esta dirección, ¿cómo influye la ausencia de asimetría en la escuela?

S. B: Llega lejos, Noemí. Me parece extraordinario lo que usted está planteando por lo siguiente: el igualitarismo, sin la posibilidad de instrumentación, es un engaño. El igualitarismo sólo se puede establecer entre pares, vale decir, sobre seres que tienen la misma posibilidad.

La relación adulto/niño es asimétrica en saber y en responsabilidad

La relación entre el adulto y el niño es una relación de asimetría simbólica y de capacidad de dominio del mundo. En ese sentido, el adulto tiene responsabilidades y en la escuela no somos todos iguales, en eso estoy de acuerdo. Si fuéramos todos iguales, entonces sería imposible no solamente la instauración de las normas, sino también el

38 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas

aprendizaje: ¿por qué alguien tendría que aprender del otro que es un par?, el conocimiento se transformaría sólo en opinión. El pensamiento entre pares es un pensamiento de opinión, no es un pensamiento de producción de conocimiento, salvo cuando se tienen las herramientas para producirlo, cuando ya se tiene formación y se puede hacer intercambio. Lo mismo ocurre con las normas. Por eso, se puede llevar a debate el cumplimiento de las normas, pero no la instalación de la norma misma: no se discute con un niño si va a hacer popó en el aula o en el baño. No se le dice "no, porque si no, el aula se ensucia", se le dice "no, porque esto no se hace acá".

Coincido totalmente con su preocupación, hay una mentira cuando el igualitarismo no está dado por la posibilidad del uso de recursos, instrumentado por todos del mismo modo. En lo que usted trae a consideración se plantea también la relación entre la ley y el derecho. La ley no cubre todo el derecho de los seres humanos. Hace una suerte de transacción de los derechos, y hay derechos que quedan afuera. Por ejemplo, ¿cómo se entiende el derecho a la propiedad privada en el marco del hambre? Este es un tema que siempre se discute. Yo también soy provinciana, de Bahía Blanca, y recuerdo que en el campo argentino había una vieja ley: no era cuatrero cuando uno se comía al animal, pero dejaba el cuero en el alambrado. El cuatrero era el robo del animal para su venta y no para la supervivencia. Esta ley regulaba el derecho en el interior de leyes más generales. En relación con esto está muy cla-

ro que uno de los problemas que usted está trayendo es que no se puede ejercer la ley, si no es en el marco del derecho. Y el primer derecho que tiene el niño es a una asimetría protectora, no es la simetría con el adulto. Los hijos no somos amigos de los padres y los padres no somos amigos de los hijos, sino padres. Un padre que se convierte en amigo, más que amigo es un pendejo. Esto no contradice la idea de que un padre pueda tener un buen diálogo con sus hijos, la refuerza.

Sede Jujuy: Mi nombre es María Laura, soy psicóloga y me pregunto qué tipo de abordaje podría pensarse a partir de esta posición del adulto que está desorientado, que siente una ausencia de futuro. También quisiera saber el nombre del autor del libro que ustedes nombraron: *Cuando me muera quiero que sea escuchando cumbia*.




S. B.: "*Cuando me muera quiero que me toquen cumbia*" es un libro que les recomiendo, escrito por un periodista, Cristian Alarcón¹ y también les recomiendo leer *Vidas Desperdiciadas*, un libro de Zygmunt Bauman², interesante acerca de la cuestión que usted está trayendo, María Laura: cómo se puede parir, en la sociedad, la concepción de vidas útiles y vidas desperdiciadas.

El desafío es recomponer la esperanza


Yo entiendo que es muy difícil recomponer la esperanza en nuestro país. Son varias generaciones ya las que están decepcionadas, y nosotros tenemos una tarea muy dura por delante. Por supuesto que hay jóvenes que

1 Alarcón, Cristian, *Cuando me muera, quiero que me toquen cumbia*. Vida de pibes chorros. Editorial Norma, Buenos Aires, 2004.

2 Bauman, Zygmunt, *Vidas desperdiciadas*. La modernidad y sus parias, Paidós, 2005.



viven en la inmediatez; más de un millón de jóvenes de dieciocho a veintitrés años no estudian ni trabajan. Arrastramos todavía un bolsón terrible de la depredación de los noventa y no nos va a ser fácil reincorporarlos. Pero al mismo tiempo, creo que no se les puede plantear a los padres que sigan esperando la solución de un país. Hace un tiempo, en el 2002, un periodista me dijo: "Doctora, ¿usted piensa que vamos a tardar mucho en salir?". Y le contesté: "No sé, pensémoslo juntos." Le digo esto, porque usted lo plantea como si la respuesta tuviera que venir de afuera. Yo le digo: no sé si vamos a tardar mucho, depende de lo que todos hagamos. ¿Por qué digo esto? Porque la única manera de reubicar a los padres en un plano de abrir la posibilidad a futuro es creándoles la conciencia a ellos y a los hijos de que son parte de este país, que no pueden seguir esperando. Cuando el maestro comentaba que esperan todo de la escuela, yo creo que estos son los efectos de un modo de deconstrucción ciudadana que se fue produciendo en el país: nadie se siente partícipe de la construcción y todos esperan lo que caiga de los restos del banquete.




Esto es lo más grave que ha pasado en la Argentina, un país donde se ha perdido la noción de ciudadanía en el sentido de que todo el mundo puede discutir algunas cosas que le competen directamente, pero nadie discute los grandes problemas nacionales, porque se ha perdido la esperanza de que la palabra sea escuchada. Del mismo modo entonces, me parece que es hora de que nosotros ayudemos a los padres y a los hijos a reconstruir una noción de futuro que uno participe en construir y no que viene de afuera. Esta noción de futuro no tiene salida individual, sino colectiva. Es la primera vez que nos




planteamos que después de los noventa este país no tiene solución si no lo pensamos compartidamente. Hay que romper en los padres y en los hijos la idea de que la solución va a venir de otros y no de nosotros, que somos los que la tenemos que construir. Y no pasa por apoyar o no apoyar a un gobierno, ni por participar, o no, en un partido político, sino por empezar a pensar lo que le está pasando al país y ayudar a recomponer la noción de futuro desde un protagonismo. Que se siga esperando todo de arriba desde la pasivización es el germen de las tragedias argentinas. Sabemos que la búsqueda de un paternalismo ha sido terrible en la provincia, que muchas provincias siguen en la corrupción más escandalosa. A veces no se puede gobernar sin hacer alianza con todos esos sectores paternalistas que muestran la forma del padre perverso. Ya que usted es psicóloga, María Laura, se lo voy a decir con todas las palabras: en los caudillajes provinciales se ve claramente cómo la autoridad del padre es la autoridad del padre perverso. Del padre de la horda y no del padre legalista que propicia el bienestar de los hijos.

Sede Misiones: Daniela es mi nombre. Soy psicopedagoga. Nuestra pregunta es cómo colaboramos con nuestra subjetividad en la construcción de subjetividades, teniendo en cuenta la extensión de la familia, o las nuevas construcciones de familia por así decirlo. ¿Cómo colaboramos, cómo unimos esto de construir la subjetividad en la escuela y el aspecto familiar?


S. B.: En realidad la pregunta es la siguiente: ¿cómo aceptamos nosotros estas desconstrucciones de la familia y nos ubicamos frente a eso? Yo creo que no es sencillo. Hay siempre una ilusión de encontrar una sustitución de las funciones en personajes y de



40 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas




verlo como se ve a veces a un discapacitado, a un sujeto que no cumple la expectativa completa del tipo de familia supuesta. Nosotros sabemos que es una falacia pensar que familia integrada es la que vive junta. Pocas veces he visto mayor nivel de desintegración que en familias supuestamente integradas, en las que viven todos juntos. Cuartos separados cuando hay dinero; cuando no hay recursos, convivencia con un odio espantoso por no poder mudarse. Hijos que asisten durante años al maltrato entre los padres y, para colmo, los padres garantizan que no se separan por los hijos, por lo cual los llenan de culpa, pobrecitos, además de tener que presenciar un maltrato que los vuelve locos. Quejas de la madre respecto del padre, quejas del padre respecto de la madre, quejas acerca la privacidad de la relación sexual entre ellos. La mamá de una paciente mía, una señora chilena, me contaba que su padre todas las mañanas se levantaba, le daba un beso a cada hijo, y le decía: "Vos sos un milagro de haber nacido, con la madre que tenés". Ustedes se imaginan lo que le estaba transmitiendo el buen señor: "No es que tu madre no quería tener hijos, sino que no quería saber nada conmigo". Una situación terrible.






Lo que quiero decir es que, primero, hay que salir de la idea de la familia ideal, porque se acabó. Segundo, hay que ver si se cumplen los roles esperados para poder pensar: el de protección y el de asimetría. Asimetría no quiere decir autoridad, quiere decir responsabilidad. Entonces me voy a permitir una licencia que es la siguiente: es absurdo seguir pensando que el complejo de Edipo es el odio al padre del mismo sexo y el deseo por el del sexo contrario. A veces bromeando digo: ¿de quién tiene celos un niño, del padre que lo engendró o del hombre que duerme con la

madre? Entonces, he propuesto una redefinición: que el Edipo es la forma con la cual cada cultura pauta el exceso de apropiación del cuerpo del niño como lugar del goce del adulto. ¿Qué quiere decir esto para los que no están entrenados en el tema? Que lo que me importa es que el cuerpo del niño no sea el lugar de goce del adulto, que el cuerpo del niño sea respetado en la subjetividad que implica. Esto tiene que ver también con la perversión en nuestra sociedad, en el sentido de que perversión no tiene que ver con la moral, sino con la desubjetivación del otro. Con la instrumentación del otro como medio, como herramienta o como obstáculo y no como *alguien*, sino como *algo*. Esto tiene que ver con las formas perversas en la producción, en la socialización, también con las formas perversas entre nuestros alumnos y entre nuestros pacientes, y con las formas perversas de la sexualidad.




La escuela no es sólo un lugar de transmisión de conocimientos sino de resubjetivación

Volviendo a su pregunta, Daniela, pienso que nosotros tenemos que ir ayudando a pensar estas cuestiones junto con los padres. Tenemos que empezar a desanudar esta cuestión de permitir herramientas para la resubjetivación. Yo me opongo totalmente a que la escuela sea solamente un lugar de transmisión de conocimientos. A veces bromeo y digo: los niños supuestamente incluidos, los que no están excluidos, tienen jornadas laborales que no hubieran soportado los obreros de principio de siglo XX. Van a la escuela diez horas con el transporte incluido, tienen tareas para hacer, tienen vedado jugar durante la semana, y en algunos casos el fin de semana




es un tiempo para seguir trabajando en los deportes y en los equipos grupales. De esta manera estamos frente a situaciones en las que el temor de los padres a que los hijos queden fuera de la cadena productiva, los lleva a perder de vista toda posibilidad de construcción de un sujeto, para centrarse en cambio en la administración de conocimientos como si uno instruyera una computadora. La escuela tiene que romper ese molde. Tiene que ayudar a producir subjetividades que no solamente sirvan para la aplicación del conocimiento, sino para la creación de conocimientos y de conocimientos con sentido, no solamente con el único sentido de ganarse la vida, sino con sentido.




Cuando yo era chiquita, todos los padres querían que nos ganáramos el premio Nobel: era otro país. He contado lo siguiente en un libro: hasta hace veinte años, en una frutería de San Juan y Boedo, había un cartel que decía: “Señora, ¿quiere que su hijo gane el premio Nobel? Cómprele nuestros duraznos Prisco. ¿Quiere que su marido cante como Plácido Domingo? Llévele un melón Rocío de Miel. Señora, ¿quiere que su hijo aprenda la matemática para poder manejar la computadora? Lleve un extra de manzana con fósforo”. Estamos hablando de una pérdida de los sueños. Por eso, la construcción de subjetividades no se puede hacer sino sobre la base de proyectos futuros. Y los proyectos futuros no se establecen sobre la realidad existente, sino sobre la realidad que hay que crear. Lo que caracteriza al ser humano no es la instrumentación: en una famosa experiencia, los monos pueden agarrar la banana ensartando dos palitos. Lo que no pueden los monos es plantearse no solamente el uso del instrumento, sino la creación de realidades inexistentes. Toda la cultura humana es la creación de rea-

lidades inexistentes. Yo bromeo algunas veces diciendo que al niño que no se molesta porque le cambian la tetina al biberón, algo raro le pasa. Los caprichos son parte de la humanización, porque quiere decir que nos regimos por cosas que no son puramente autoconservativas, sino por signos que tienen que ver con otras variables. Por eso les digo a las chicas que, a veces, los caprichos de los maridos con la comida son también lo que hace que las puedan amar, porque si no se hubieran enamorado del primer olor que pasa, como los perros.

Entonces, volviendo a esta pregunta sobre la subjetividad: nosotros tenemos que recomponer de alguna manera la idea de que los niños no son computadoras. Y hay que ayudar a los padres a plantearse la diferencia entre miedo y terror que yo acuñé hace años y que es la siguiente: cuando uno tiene miedo, no solamente sabe a qué le teme, sino también sabe, o puede aprender, cómo defenderse. Por eso, el miedo tiene un carácter operatorio. El terror es saber a qué se teme, pero sin tener manera de defenderse. Nosotros vivimos en un presente, pero nadie sabe cómo va a sobrevivir en el futuro. Ni siquiera los que están incluidos hoy. En consecuencia, nuestro gran problema es restituir la idea de que al futuro lo tenemos que construir. Si nosotros pretendemos amoldarnos a esta realidad, no vamos a poder sobrevivir. O construimos esta realidad de otro modo, o nos va a ir aniquilando, porque este siglo va a ser muy difícil si no modificamos ciertas premisas. Desde esta perspectiva creo que la solución es la reciudadanización de los padres, además de la contención, para que puedan creer en legalidades aplicables, y no se siga destituyendo el valor de la palabra.



42 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






Por supuesto no les estoy dando técnica porque no me corresponde, les estoy dando ideas para que ustedes construyan técnicas de lo que yo creo que serían los principios desde los que habría que empezar a operar. Así como la escuela no se puede reducir a alimentar a los niños, tampoco se puede reducir a la transmisión de conocimientos. La escuela tiene que partir de la idea de que cada ser humano que tiene ahí es un sujeto. Una vez, ante docentes de Córdoba, una maestra me preguntó cómo hacíamos para sacar a los próceres del bronce, mientras que ahora hay nuevas lecturas de la Historia argentina en las que aparecen más humanizados. Mi nieta de cuatro años canta una canción muy divertida sobre San Martín que dice "...ese niño correntino llamado José...". Es preciosa porque en mi época era impensable un San Martín niño llamado José en un burrito blanco. Cuando esta maestra me preguntó cómo sacar a los próceres del mármol o del bronce, le dije: el problema es que nuestra Historia quedó cosificada, por lo tanto hay que enseñarle a los niños que ellos son los futuros Sarmiento, San Martín y Moreno de este país.

Sede Salta: Quiero hacer una reflexión sobre el tema de cómo construir la subjetividad cuando el chico deja la escuela. Porque la comunidad no le brinda los espacios que el niño y el joven necesitan para continuar viviendo esos valores, esas normas que se les trata de dar en la escuela. También falta la comunidad reflejada en el apoyo a los jóvenes, para brindarles todas las oportunidades. Hay chicos que dejan la escuela por unos días y, al volver, la retoman como una lucha nueva.

S B: Usted ha detectado algo muy importante. Estamos hablando de la escuela como núcleo de recomposición de ciudada-


nía, y a partir de eso, cómo, desde la escuela, nosotros tendemos redes diferentes para el conjunto de la comunidad. Es indudable que en la escuela contenemos al niño, pero después es lanzado al vacío: se produce un corte por el cual no puede procesar lo que recibió. Por supuesto, el Estado tiene una enorme responsabilidad que no puede delegar. Es muy impresionante ver cómo la sociedad civil salió durante años a reemplazarlo frente a su retiro, y esto fue lo que dio nacimiento a las ONG que son la muestra del fracaso del Estado argentino, de las formas en que la sociedad civil salió a reemplazar las funciones que el Estado no cumplía. Yo concuerdo totalmente con usted en que así como hablamos de la asimetría entre el niño y el adulto, también hay una asimetría de poder que debe ser absolutamente reclamada desde el punto de vista ciudadano en cuanto a que no todos tenemos la misma responsabilidad. Ni todos los argentinos somos culpables, ni todos tenemos la misma responsabilidad. Ha habido víctimas y verdugos, gente que robó y gente que no robó. Quien decía "yo no robé nada", era visto como un pretencioso, como una suerte de petulancia, porque circulaba el discurso de que todos éramos ladrones.

Ahora bien, cuando hablo de reciudadanización no hablo de abstenerse de la presión que hay que ejercer sobre el Estado, sino cómo nosotros, desde un protagonismo diferente, vamos marcando las necesidades que tiene la población. No lo reducimos a reclamar al Estado, ni tampoco nos planteamos reemplazar al Estado en su construcción. Pero la escuela es un ente del Estado, entonces la escuela puede cumplir esa función de asimetría y de ayuda para la resubjetivación, y al mismo tiempo tiene que pedir al Estado los recursos para ampliarla. Así como en una época



desde los hospitales fuimos a construir salud en las villas, por ejemplo programas de prevención antialcohólicos, hoy la escuela tiene que ser un núcleo de la colectividad. No puede ser solamente el lugar donde se imparte la enseñanza. Porque nosotros tenemos que reciudadanizar este país. Y cuando digo esto me refiero a dar identidad, pertenencia y protagonismo a todos los que hemos quedado afuera de la Historia durante tanto tiempo.

Sede Trenque Lauquen: Me llamo Graciela y quería que me orientara respecto de herramientas o estrategias con las que reconstruimos la subjetividad de los adultos, si también nosotros nos tenemos que reconstruir, cuando a veces desde la verticalidad se tienen otras concepciones de lo que se debe aprender en la escuela.




S. B.: Usted está hablando de las contradicciones de la sociedad argentina que la escuela refleja. Por supuesto que en nuestras escuelas hay bolsones terribles de autoritarismo, de inoperancia, de burocracia. Entiendo que a veces es muy difícil luchar contra eso que está asentado. Yo no puedo plantearle políticas para poder transformar esto, sino ideas sobre las cuales pienso que hay que plantear la transformación.

Si no recomponemos nuestra propia subjetividad, no podemos recomponer la del otro, pero también es verdad que la recomposición del otro implica nuestra propia recomposición. Este es un juego de ida y vuelta. Recuerdo, en el terremoto de México, la angustia que teníamos los terapeutas y los organizadores de los proyectos cada vez que escuchábamos una ambulancia, porque sabíamos que estaba trasladando víctimas. Durante varios días en que íbamos trabajando con los niños, fuimos mutuamente variando nuestra concep-




ción, gracias al sentido que ellos le iban dando a la ambulancia como lugar de salvación de las víctimas, Entonces, pese a todo, la ambulancia se transformó en un signo de vida y no de muerte, en cambio el silencio era señal de muerte. Este ejemplo está vinculado con lo que usted dice respecto de que es imposible recomponer la subjetividad del otro sin la propia. En este sentido los maestros tienen derechos que deben reclamar y posiciones que tienen que levantar, y enfrentamientos que inevitablemente van a tener, porque lo que pasa en el país pasa dentro de la institución educativa: la desidia, el desinterés, la identificación con los marginados en su falta de futuro; la sensación de que se les enseña a niños que no van a ir a ningún lado, que se está cumpliendo una función también sin futuro. Todo eso está en nosotros y es muy difícil sustraerse, pero no podemos dejar de enseñarles.

La construcción de un ser humano no puede sólo limitarse al presente, debe estar tendida hacia el futuro



Esto me recuerda cómo durante la Segunda Guerra se armaban centros de enseñanza, sabiendo que eran niños condenados a muerte. A pesar de eso, se esperaba que los que se salvaran pudieran seguir aprendiendo, y eran escuelas clandestinas. Por suerte nosotros no tenemos escuelas clandestinas, así que tenemos que apostar aunque sólo algunos encuentren un futuro y se salven, sintiendo todos que lo podemos construir con ellos. Creo que no hay otra manera de pensar esto. Yo sé que es difícil lo que estoy planteando, pero si yo no lo creyera fuertemente no estaría hoy acá, se los digo con toda seguridad y convicción. Si estoy acá, es porque lo

44 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



creo. Hago todas estas cosas porque creo en eso. Y no sólo vengo a una convocatoria nacional, voy a un club de barrio, voy a distintos lugares. Los españoles tienen una frase: “toda piedra hace pared”. Yo he acuñado esta: “toda astilla hace balsa”. Hay que salvar lo que quede del naufragio y empezar a construir balsas para el resto. Y en ese sentido es que estamos hoy acá reunidos aunque sea mediáticamente, para todo el país. Gracias a la tecnología podemos estar juntos pese a la distancia y trabajar también para los que no tienen esta tecnología.




Sede Tucumán: Mi nombre es Ana González. Soy psicóloga y con mi equipo estamos trabajando con la problemática de la convivencia en escuelas marginales desde una cátedra de la Facultad de Psicología. Nuestro interés de empezar a pensar estas cuestiones tiene que ver con lo que usted ha planteado recién: la violencia está relacionada con una ausencia de confianza y la falta de futuro. Y cómo empezar a reconstruirlo, a modificar fuertes representaciones sobre la desilusión, es decir lo que ya no importa, lo que no interesa, que no está sólo en los alumnos sino también en los maestros, en los directores, sobre todo cuando se trata de poblaciones totalmente violentadas por el contexto, por la misma institución. Nos gustaría poder pensar esto junto con usted.

S. B.: Este encuentro es absolutamente extraordinario por la cantidad de problemáticas que aparecen y el compromiso de quienes intervienen. Es realmente para todos... Estamos escuchando a colegas que salen de la vida universitaria para ir a trabajar con las poblaciones marginales, maestros que se plantean cómo recuperar a sus alumnos. Es extraordinario esto que estamos viviendo. Esto también es una balsa, no un encuentro buro-

crático simplemente, sino un lugar donde nos volvemos a alimentar.

Si vamos al punto, lo que usted trae es muy complejo por lo siguiente: por una parte, todos venimos desgastados de tantos años de esfuerzos y de frustraciones. Mi madre tenía una frase que yo recupero siempre: “Las viudas que fueron felices se casan de nuevo”. Y yo estoy dispuesta a rescatarla. Hay que enamorarse de proyectos aunque a uno le hayan impedido durante años llevarlos a cabo, porque si no lo podemos hacer, estamos liquidados. Por eso estoy dispuesta a enamorarme otra vez. Pero no enamorarme de una propuesta en particular, sino de esperanza y proyectos compartidos.

Vuelvo a lo mismo: acá se va planteando desde distintos ángulos cómo operamos nosotros si el Estado no contribuye. Y entiendo que el Estado no es sólo el Estado Nacional, son los Estados provinciales, son los Ministerios particulares, son todo lo que hace a una cadena muy compleja. Ustedes saben que una de las tácticas que se reemplearon en la ingeniería racial y en la ingeniería empresarial, es la de que la cadena de mandos aparece siempre dissociada. Uno nunca sabe con quién se tiene que enfrentar, porque siempre uno responde a otro y ese responde a otro. Así que el tipo que lo despide a uno no es el que recibió el despido y le dice: “Mirá, yo lo lamento mucho, pero te tengo que despedir”. Y entonces... ¿quién decidió que me despidan? Una computadora lo decidió. Esto es lo que Hannah Arendt llamaba “la banalidad del mal”, la tecnología al servicio de la destrucción: nuestro sistema está muy embargado de esto. Hay una cadena de responsabilidades y creo que es correcto plantear que en esa cadena cada uno ocupe el lugar que tiene que ocupar. Al Estado en cada instancia, a



los mandos superiores en cada lugar, y hacerlos cargo nosotros mismos de nuestra propia responsabilidad. Entonces, me parece que esta es la respuesta respecto a la pregunta que usted hace y al planteo de que la realidad a veces es frustrante y que la padecemos todos de distintas maneras.

Hace poco violaron a una joven que yo atendí de chica. Para mí fue un impacto brutal, porque cuando un terapeuta atiende a un niño, siente que lo restituye a la vida. Y tuve, frente al hecho, una sensación brutal de impotencia. Así como me pasó con una paciente que atendí en el exilio y que después en Chile fue detenida antes de la caída de Pinochet. Y yo recordé al doctor Spock, el médico americano que se opuso a la guerra de Vietnam porque no podía soportar que sus ex pacientes fueran a la guerra. De alguna manera a nosotros nos produce un dolor enorme ver que estamos invirtiendo esfuerzos en chicos que no sabemos todavía bien si van a poder salvarse. Y en ese sentido nuestra tarea no puede ser solamente mesiánica, de salvataje de los chicos, sino también de reclamos permanentes, pero no solamente por nuestros derechos, sino por los derechos que implican trabajar.

Y trabajar significa hacer un trabajo fecundo. Significa que nuestro trabajo no sea simplemente una rutina. Significa que no vamos simplemente a cumplir un horario, sino que creemos en la posibilidad de mejorar lo que hay o de producir algo nuevo. Y me parece que para poder ganarnos ese sentimiento, tenemos que tener también la confianza de que vamos a producir ciertas transformaciones.

Ahora bien, esto no es simple, y sé que es muy duro para todos lo que estoy planteando. Pero no veo otra salida. Los argenti-




nos somos crónicos de muchas cosas. Somos crónicos de la desconfianza, pero también de la esperanza. Es impresionante como con muy poquito volvemos a rearmar cosas. Yo estoy impresionada de la capacidad creativa de la sociedad argentina: cómo a partir del 2001 poníamos poemas en las plazas, se hacían talleres de arte en cualquier lado. Hace poco yo estaba en México y entré a una gran tienda; en el sector de las boutiques había tres firmas argentinas. Me quedé helada: la ropa costaba cuatro veces más que acá y además me impresionó ver un señor mexicano con una camiseta de la AFA que había comprado, y otro que andaba con otra cosa con la banderita argentina. Entonces yo pensé: es increíble, nos hundimos y nos salvamos permanentemente, todo el tiempo. Pero en cada hundimiento queda una parte que no se levanta, y esa es la que tenemos en gran parte a cargo en las escuelas del Estado: la que no se pudo levantar. Entonces la pregunta es cómo la vamos a levantar. Yo estoy de acuerdo con que no la vamos a levantar sólo a través de la escuela, pero la escuela puede cumplir una función muy importante como lugar desde el cual se irradian estas preocupaciones hacia el resto de la sociedad.

Sede La Plata: Mi nombre es Liliana. Desde mi rol de educadora en un equipo de orientación escolar, quería pensar el futuro en las intervenciones de niveles primarios.


S. B.: Yo quiero aprovechar para vincular su preocupación con la que me quedó de la pregunta anterior, de la colega psicóloga que habló con respecto a la subjetivación.

Es muy claro que nuestra sociedad se ha hecho eco, por suerte no de una manera tan masiva como ocurre en otros países, de una suerte de patologización de la vida cotidiana. Quiero decir con esto que si alguien se

46 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



queda sin trabajo y está deprimido, es un depresivo, o cambió la genética, o algo pasó. Si alguien tiene miedo de perder el trabajo, tiene ataques de pánico: *panic attack*, dicen. Los niños que se mueven mucho son hiperkinéticos. Sin embargo, yo quiero ver quién aguanta esas jornadas de trabajo a las que me referí antes. Entonces se tiende a medicarlos. Y lo más grave no es que se medica a niños sanos, es que hay niños gravemente perturbados a quienes se les indican sustancias que son inocuas para resolver en el futuro una perturbación.




Ocurrió en Estados Unidos el caso de unos niños que mataron gente en un parque; uno de ellos estaba medicado desde pequeño como hiperkinético y el más grande con un antidepresivo. Como vemos, esta medicalización es también una forma de des-subjetivación. No hay un sujeto que padece sin que se instale en él un síntoma orgánico; sobre ese síntoma se pretende operar inmediatamente. Le pido perdón a las autoridades de OSDE, pero no me queda más remedio que decirlo porque esta situación implica invertir muchos más recursos en modificar patologías de base que en arreglarlas en poco tiempo.

Qué podemos rescatar

En síntesis, juntando la idea de la prevención primaria y de la subjetividad, nosotros tenemos que convertirnos en un resguardo de subjetividad, no en un desarticulador. No podemos considerar al sujeto por sus capacidades, por su performance. Sin embargo, esto es lo que pasó con Junior en Carmen de Patagones. A Junior se lo consideró potable porque no tenía problemas escolares, no presentaba problemas de aprendizaje, tampoco


se peleaba con nadie. Tampoco se trataba con nadie hasta que liquidó a varios compañeros: odiaba a todo el mundo. La prevención primaria tiene que ver con eso. Los maestros tienen que tener herramientas para saber cómo hacer diagnóstico temprano y prevención primaria.

Por ejemplo, en México escribí un proyecto para maestros de preescolar, que allí se llama Kindergarden, con la idea de que tuvieran nociones básicas para pensar los problemas que se les planteaban, cómo detectar ciertas cuestiones. La prevención primaria está en el incremento de conocimientos y, además, en la posibilidad de detectar precozmente las líneas que pueden llevar a un agravamiento. Esto lo hago yo en la práctica. A mí me traen un niño y, si encuentro algo que siento que no encaja, hago biopsia. Hacer biopsia es preguntarse qué destino va a tener aquello que hoy parece pequeño, una tontería. En conclusión, el problema es la detección primaria que es parte de la prevención primaria, para evitar justamente las evoluciones más serias.



Con respecto a la prevención, hay algo que constituye "el círculo de la pobreza": como no se invierten recursos en prevención primaria, se termina teniendo que gastar excesivamente en atención terciaria, cuando ya la enfermedad se desencadenó. A través del Observatorio, lo que justamente nosotros estamos tratando de hacer es detección primaria. No para determinar patologías, sino para salvar posibilidades de destrucción de la subjetividad. Esa es mi mayor preocupación y el gran desafío.

Mi mayor preocupación con respecto a la violencia, no está en la violencia en sí misma, porque es parte de la vida y parte de la Historia. El problema es qué tipo de violencia.






Desde mi punto de vista la condena, en general, de la violencia, me parece una tilinguería. Sin ella no se podría haber hecho la Revolución de Mayo, o la liberación de Perú y de Chile. Pensemos en San Martín: un pacifista que tenía claro cuál era el universo de combate, por eso se negó a luchar entre hermanos. Era muy claro para él eso, había principios muy fuertes. Es así cómo sabía cuándo ejercer la violencia y cuándo no. La cuestión es esa, qué sentido tiene el ejercicio de la violencia. El ejercicio de la violencia individual, y como explosión, es puramente destructivo. La posibilidad de un sujeto de resistir a la violencia del otro puede ser muy constructiva. Pero nosotros tenemos que hacer una detección, no de la violencia infantil, sino de qué potencialidad destructiva o autodestructiva tiene un niño. Por ejemplo, nosotros sabemos que ciertas formas silenciosas de violencia pueden ser las más explosivas. Nosotros sabemos también la forma en la cual se puede ir produciendo una pérdida de la potencialidad simbólica en los niños. Esto tiene que ser adquirido y trabajado por todos. Entonces reitero: nuestra tarea no es ponerle un límite a la violencia, sino construir sujetos capaces de definir los límites de la propia violencia. Capaces de poder articular su individualidad con el conjunto. Este es nuestro desafío mayor, no solamente en la escuela argentina, sino en el mundo. Es la pregunta que todos nos hacemos: ¿qué es lo que va a hacer la humanidad con las nuevas formas desorganizadas de violencia a partir de la ruptura del equilibrio mundial, con todo lo que está ocurriendo? Estamos todos preocupados.

Entonces, volviendo a la prevención, más que la estrategia tradicional de dar charlas y cosas similares, hay que acompañar formas de simbolización del malestar. Yo he llamado


a este malestar, "malestar sobrante", porque no es solamente el que paga cualquier ser humano por ingresar a la cultura, sino un exceso de malestar producido por la frustración en la cultura. Y esto no se da solamente en los excluidos, se da también en los incluidos. Algo impactante es la renuncia que hace la sociedad de brindar felicidad incluso a los incluidos. Si ustedes van a Estados Unidos, van a ver gente con cara de nada comiendo galletas inmensas sin ningún placer, que es una forma de resolución de goce en seres humanos que no tienen acceso a la felicidad. Sin embargo, están incluidos. El problema del costo de la inclusión es muy alto. Acá nos ha ido pasando lo mismo. El incremento de la drogadicción está relacionado con la renuncia a la felicidad. No solamente con el goce inmediato. Una paciente adolescente me contaba que había pasado un fin de semana muy movido y, sin embargo, estaba muy deprimida. Había consumido éxtasis, después había ido a bailar, se había porreado. En fin, todas esas cosas que pasan con los adolescentes. Entonces, en lugar de interpretar la culpa por lo que había hecho, le dije que había tenido un proceso de deshidratación psíquica, así como cuando uno toma éxtasis, si no toma agua mineral se deshidrata y puede hacer un cuadro agudo por pérdida de sales.

Hago un aparte para prevenirlos. Si ustedes trabajan con adolescentes, tienen que saber esto: si uno no los puede parar, uno de los consejos que hay que darles es que tomen agua mineral. Si toman agua de la canilla, se produce un proceso de sudoración, igual que ocurre con los shocks de calor: el agua incrementa la sudoración, por lo cual aumenta la deshidratación, lo que lleva la ingesta de agua sin sales y luego a los cuadros de deshidratación. La solución es tomar agua mineral.

48 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



A los colegas del interior y los del conurbano esta información puede servirles para esclarecer la forma en que se producen los procesos de deshidratación infantil cuando, sin conocimiento de las consecuencias, se le da agua común a los niños afectados que pertenecen a sectores pauperizados de la capital y que no tienen medios para obtener agua mineral.




Volviendo a mi paciente, le dije que había tenido un proceso de deshidratación psíquica. ¿Qué le quise decir con eso a mi paciente? Que había ingerido no sólo cosas que no la llenaban, sino que le incrementaban la deshidratación. Cuanto más ingería ella todo eso, más perdía sustancia simbólica, más se sentía como si no hubiese adquirido nada: había transcurrido ese fin de semana vacío, sin alimento. Lo que la ponía mal era el proceso de deshidratación psíquica, y no la culpa por lo que había hecho, porque no había la menor culpa en todo esto. No se sentía culpable, sino mal, deprimida.

Con respecto a la atención primaria, en nuestro caso trabajamos con poblaciones muy afectadas, no hablo solamente de los excluidos, sino también de los incluidos, porque este país ha sido afectado de arriba abajo. Entonces, nuestra prevención primaria tiene que operar partir de lo existente para evitar que se deteriore, y llevarlo a su máxima potencialidad de vida. Nuestra prevención primaria no puede partir del ideal que tenemos en la cabeza, el ideal es como la utopía, tiene que estar en el horizonte y no en el centro. No hay que renunciar, pero tampoco tenemos que ponerlo como meta inmediata. Debemos partir de lo que tenemos. Si tenemos adolescentes que se drogan, hay que ver cómo disminuimos el riesgo, de qué manera

evitamos que no pasen a drogas mayores, cuáles son los que están en mayor riesgo y cuáles, no. Si trabajamos con niños que no pueden socializarse, que presentan los mismos rasgos de violencia, tenemos que ir partiendo de lo que tenemos para articular con el horizonte de lo que queremos, para llegar a lo menos grave posible. Desde mi punto de vista, en eso consiste hoy la prevención primaria.

Sede Corrientes: Me llamo Gabriela. Soy directora de una escuela primaria que está cerca de un contexto de pobreza. Las siguientes cuestiones nacieron del consenso de todos los colegas en diferentes niveles de la enseñanza que estamos aquí presentes. La primera cuestión es si lo que ofrece la escuela en función sólo de paliar en la inmediatez la subsistencia alcanza para llegar a un crecimiento. Y si tenemos la posibilidad de reconstruir un marco normativo, ¿cuánta relación conforma la crueldad?



S. B.: En primer lugar, por supuesto que si la escuela opera como lugar de subsistencia, reduce al sujeto a la inmediatez. Más todavía: actúa bajo la forma de la compasión, de la caridad y no bajo la forma de la solidaridad y la responsabilidad. Estoy absolutamente convencida de que la escuela no puede operar resolviendo solamente la subsistencia, porque es condenar a toda una generación a la biopolítica, vale decir, a la sola permanencia del cuerpo sin futuro. Esta ha sido mi posición en el enorme debate de los años 2001 y 2002, frente a mucha gente que planteaba que primero hay que dar de comer. Yo les decía: primero hay que dar de comer, pero no hay que dejar de enseñar. De manera que entiendo perfectamente esta preocupación que traen ustedes.

La no respuesta como forma de la crueldad y de violencia

En segundo lugar, creo que la indiferencia es una forma de la crueldad. Por algo ahora se ha instituido en la categoría de violencia silenciosa, una nueva forma de violencia que a veces se da en la pareja o en la familia: el hecho de que el otro no responda largamente produce una permanente sensación de inexistencia que es una de las formas más desubjetivantes. Primo Levi, en un libro muy conmovedor que se llama "Si esto es un hombre", cuenta que un día vio rabia en los ojos de un guardia del campo de concentración, y se sintió re-humanizado. Porque la indiferencia con que lo miraban como si fuera un animal, lo transformaba en alguien que no existía. Esto tiene que ver también con lo que pasa en la crianza de los niños, la forma con la que opera el adulto. Ustedes van a decir: claro, en el vínculo de la madre con el niño hay un juego entre legalidad y trasgresión. Por un lado, no le puede dar de comer todo el tiempo y trata de ajustarse a ciertas normas de alimentación primaria. Por otra parte, cuando el chico llora, se siente afectada y tiene que darle algo, y le da lo que puede. En esta forma de respuesta está el modelo mismo de la relación interhumana. Sabemos que el otro es humano porque responde. Uno se siente frente a algo que es también del orden de la subjetivación.

Me detengo en esto porque me parece importante. Hace años, un nieto mío que tenía diez meses andaba todo el tiempo gateando atrás de nuestro perro. Entonces yo le regalé un perrito de juguete que saltaba y ladraba y cuando uno le decía "cállate", se callaba y después, saltaba de nuevo. El chico estuvo enloquecido durante media hora y luego no le prestó más atención. ¿Cómo se dio cuenta

de que no era de verdad? Porque no había respuesta a la acción de él, ni rehusamiento, ni acuerdo, simplemente mecánica. La respuesta mecánica es una respuesta desubjetivante, y es tan grave como el silencio. El silencio también es una forma de la crueldad. Por eso las no-respuestas a las necesidades del prójimo son formas de ejercicio de la crueldad y de violencia silenciosa. Uno de los grandes problemas que hemos tenido ha sido la dictadura. Pero después tuvimos otros. Por ejemplo, cuando se puede decir todo pero nadie lo escucha. Además, el neoliberalismo ha sido tanto o más destructivo que la dictadura. En la dictadura teníamos la esperanza de que, el día en que cayera, se podría decir todo y todos iban a escuchar. Hoy tenemos la sensación de que nadie escucha nada.


Volviendo a la pregunta que me hacen los colegas: sí, yo concuerdo. Hay una relación muy directa entre la crueldad, la falta de respuesta y la indiferencia hacia el otro. Y ahí reside para mí la falta más grave de la ética.

Veamos las próximas dos preguntas.


Sede La Rioja: Mi nombre es Carla, soy profesora. Queríamos preguntar cuál sería el principio fundamental para trabajar sobre la base de la confianza en el otro.

Sede La Pampa: Me pareció muy provocativa esta cuestión de la escuela que tiene que centrarse en educar para el futuro más que en educar para el presente, y no transmitir conocimientos sin sentido, sino más conocimientos de sí mismos. A partir de lo que usted dijo del lugar de la escuela que al igual que nuestro país tiene esa mirada de esperanza, nos acordábamos de la experiencia en Santa Fe en la época de la inundación.

50 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



En esa circunstancia fue muy importante el valor que aquí juega para que los alumnos, para que la familia recuperara la esperanza frente a la herida, frente a las cosas que sucedieron. La pregunta que nos surge es si ese trabajo de recuperación del sentido para el futuro, de poder valorizar el futuro, acaso tiene también valores en relación con mirar el pasado, recuperar el pasado y mirar el presente, transmitir a los alumnos el sentido de qué valor tiene la vida en relación con el presente. Esto que se dice, que el docente es un delegado de los artistas, de los científicos, que transmiten una cultura, que eso ayuda a prepararse al futuro, a vivir el futuro. También nos provoca pensar que para los propios docentes es un trabajo poder mirar primero qué sentido tiene lo que enseñamos, qué sentido tiene la educación, la escuela en la que estamos trabajando. ¿Cómo ve usted esto?







S. B.: Los principios fundamentales que permiten dar ingreso al otro se producen precozmente. Quiero decir con esto que a medida que el adulto considera al niño un ser humano, el niño se va humanizando. Justamente uno de los problemas de la deshumanización es la reducción de los bebés a su condición de autoabastecimiento puramente biológico. Hay experiencias terribles hechas en todo el mundo con bebés que han quedado en guarderías asilados, que no hicieron ningún desarrollo intelectual.

Tomando la segunda pregunta que plantean los colegas de La Pampa, la función del docente es posiblemente la primera mirada humanizante que se establece con el niño, que no es puramente familiar. Yo siempre digo que el primer objeto exogámico de un niño es la maestra. No es cierto que sea una repetición de la madre, es otra cosa. Es la primera vez


que el niño ama a alguien que no es un objeto primario: la maestra. Ahí hay un proceso de humanización en la medida en que lo que circula es el amor. No se puede instaurar la ley, si quien la instaura no es respetado y amado. Esto es imposible. Se acepta la ley por amor y respeto a quien la instaura.

Segunda cuestión respecto a la función de la escuela: fíjense la discusión que se generó con el Mundial de fútbol, si los chicos tenían que verlo o no en TV en la escuela. Había una vieja canción de Las Primas que decía: "No digo todos los días/ tampoco todas las noches/ aunque sea de vez en cuando/ pero dame una alegría". La Argentina nos da tan pocas alegrías, que perdernos el Mundial de fútbol o el del básquet es patético. Yo estaba a favor de que se viera el Mundial en las escuelas, pero me parecía ridículo que se discutiera el producto bruto de Alemania, ¿a quién le importa? Lo que sí me parecía importante era que se discutieran legalidades respecto del juego; por ejemplo, cómo entienden los chicos ciertas particularidades que tiene el juego, cómo entienden los enfrentamientos, de qué manera entienden las faltas, qué opinan de la mano de Dios y qué opinan del cabezazo de Zidane. En este sentido me parecía que el Mundial era para discutir justamente el problema de las normas y del respeto al otro, y no para discutir el producto bruto de Malasia, para decirlo así de simple. Esas cuestiones vinculadas con el Mundial eran centrales, lo otro se lo van a olvidar. ¿Cuánto produce Francia en vino... a quién le importa? Además estamos vendiendo bien nosotros con lo cual nos importa menos, quiero decir, nos importa cuánto tenemos que vender; y cómo vendemos mucho... Esto explica la función de la escuela.





Con respecto a la recuperación del pasado, yo estoy absolutamente en contra de un aspecto de este tema. Por supuesto que para mí la historización es fundamental, lo pienso en el ser humano individual y lo pienso en los procesos compartidos. No tengo duda de que nuestro país ha perdido muchas veces la memoria. Pero a veces la recupera mal, porque lo que se recupera de víctimas de la dictadura es su carácter de víctimas, y no el proyecto histórico que levantaron y defendieron. No solamente se mató gente, sino que nos robaron veinte o treinta años de Historia. Entonces me parece que hay que discutir el pasado, no tanto las víctimas de ese pasado, sino en tanto recuperación de los grandes proyectos. Por eso me parece hoy tan importante el debate real sobre la Argentina que fundamos. ¿Qué pasó con la verdadera muerte de Moreno, qué pasó con Saavedra, por qué a la mujer de Moreno le mandaron la corona y el velo de duelo antes de que él se muriera, como hace la mafia? Es escandaloso. O la forma en la que murió Monteagudo, las formas con las cuales se fueron produciendo estas cosas que marcan no sólo la humanidad de los próceres, sino la fundamentación de un proyecto.



Entonces yo creo que sí, hay que recuperar la memoria histórica, pero como proyecto del lugar donde tenemos que pensar a futuro y no sólo con la mente en el pasado.

Sede Rosario: En nombre de todos mis compañeros rosarinos quiero agradecerles la tarea. Mi nombre es Claudia y junto con otros compañeros docentes nos estamos preparando como mediadores, porque nos preocupa el tema de la violencia. Quería hacer una pregunta relacionada con lo que usted dice, que no se aceptan los límites de la ley porque no se cree en quién se lo dice. ¿Qué pasa con


los docentes en esta situación para reconstruir la credibilidad de nuestra voz?

S. B.: No, cuando hablo de los pactos de llevarse bien me refiero a ciertos idealismos que circulan: “ahora somos todos amigos y la paz y el amor nos va a reunir”. Esto es una pavada terrible y todos lo sabemos. A esta altura, ya ni el rock refleja eso. Yo estoy profundamente preocupada por la violencia. Pero la violencia justamente como forma de deconstrucción de la relación al otro. Es verdad que no hay palabras autorizadas en el país, pero hay algunas palabras más autorizadas que otras. Hoy, una de las cosas que ha ocurrido es que no se cree en el estamento de pertenencia de la persona a la que uno le cree, sino en la persona misma. Por ejemplo, no se cree en los jueces, se cree en un juez. No se cree en los abogados, se cree en un abogado; no se cree en los médicos, se cree en algún médico. Se ha deconstruido la idea de transferencia sobre los frutos sociales. Por supuesto, no se cree en los políticos, se puede confiar en algún político. Esto constituye un sistema y el problema es cómo se recupera la confiabilidad. Ya es muy difícil. Cada uno va a tener que ir luchando, justamente, por recuperarla, porque este es un problema muy serio que tenemos todos. A veces tenemos que hacer más de lo habitual para recuperar la confiabilidad del otro.

Construir la infancia bajo el trasfondo de los sueños

Por otra parte, hay una enorme necesidad de creer, hay una enorme necesidad de instancias protectoras, pero hay también una enorme desconfianza en esto. En ese sentido, los maestros están jugando en un borde filoso: por un lado, son apreciados y queridos por sus

52 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



alumnos y por el otro, ellos no terminan de estar convencidos. Ustedes saben que esto pasa también en mi práctica. En general soy una persona bien vista en mi medio: la gente cree que soy una persona honesta. Sin embargo, tengo un paciente que sabe que lo atiende no por motivos económicos, y él no cree que en la vida uno pueda estar con el otro sólo por tener ganas. Entonces llegó a otra conclusión: lo atiende por interés psicopatológico. Es divino el tipo, pero tiene una enorme dificultad para poder sentirse apreciado y estimado, por lo cual si yo no lo atiende por plata y no comercio con él, cosa sobre la que él está convencido, entonces yo lo atiende por interés psicopatológico. Estamos en una sociedad en la cual es muy difícil creer en que el otro realmente lo respeta y estima, por lo tanto a veces hay que bancarse la desilusión de no ser creído. Y saber que venimos soportando sobre nosotros transferencias terribles sobre otros. No es a nosotros a quien no nos creen, sino a todos los que representamos como herederos de una tradición de descreencias y de frustraciones. Hay que considerar esto y tener mucha paciencia.

También hay otra pregunta que un sujeto se hace: ¿por qué alguien me quiere o me aprecia, por qué alguien espera algo de mí? Los chicos se deben preguntar eso en la escuela: ¿por qué la maestra espera que yo aprenda? Esta es una cuestión que hay que hablar con los chicos: qué espera uno de ellos. Hacer el discurso que los padres no pueden hacer sobre lo que nosotros esperamos de las próximas generaciones. Como nuestra única trascendencia es histórica, no sabemos si la próxima vez nos vamos a ir al cielo o nos vamos a convertir en cucarachas. Una vez un

taxista me conmovió. Le comenté: “¿Se imagina reencarnarse en cucaracha? ¡Qué horrible!”. Y me dijo algo dramático: “Señora, no hay nada peor que reencarnarse en ser humano, pasar otra vez por este sufrimiento”. Cuando me dijo eso, me produjo una enorme conmoción.

Creo que nosotros tenemos que transmitirles a los niños nuestra expectativa de que en ellos estamos nosotros y que son nuestra propia contigüidad. Que no son un instrumento de trabajo, sino alguien muy representativo respecto de la función que cumple en nuestra tarea. Y esto es una forma de humanización muy fuerte. Esto tiene que ver con la profunda creencia en la potencialidad del otro humano. Y sí, vamos a tener muchas frustraciones y nos van a pasar muchas cosas, pero con una que nos salga mal, o diez que nos salgan mal, va a haber cinco o quince que nos salgan bien, y eso nos va a compensar. Como decía mi mamá: “Las viudas que fueron felices se casan de nuevo”.

Para finalizar, yo quiero agradecerles a todos realmente. El diálogo ha sido muy fecundo. Hoy me voy de este encuentro con muchas cosas para pensar, realmente muy movilizadas, simbólicamente y emocionalmente. Sobre todo, lo más importante para mí es que cuando uno termina un trabajo tiene que sentir no solamente que se lleva algo, sino que pierde algo. Y yo siento que lo que perdí son respuestas. Pero gané en preguntas. Aunque hablo bastante, hay cosas que me quedan dando vueltas y no estoy convencida después si están claras totalmente en mí y espero lo mismo de ustedes. Entonces, les quiero agradecer muchísimo por este intercambio.



54 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






TERCER ENCUENTRO

Lazo social y violencia

Exposición del Licenciado Mario Goldenberg, Psicoanalista, miembro de la Escuela de Orientación Lacaniana y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis, profesor de la Universidad de Buenos Aires, co-responsable del Departamento de Psicoanálisis y Filosofía del Centro de Investigación del Instituto Clínico de Buenos Aires, autor de varios libros y trabajos, compilador con Diana Chorne de "La creencia y el psicoanálisis" FCE, 2006 Bs. As.




Para comenzar, me gustaría referirme a la película *Elephant* (Gus Van Sant, 2003), que tuve oportunidad de ver hace algunos años. Es un planteo diferente del que presenta *Bowling for Columbine* (Michael Moore, 2002), un documental sobre la matanza ocurrida en 1999, en una escuela en Portland, Oregon. La película que mencioné primero me impactó más, aunque los hechos que se narran son ficción, lo que me llevó a comentarla en varias oportunidades. Al poco tiempo sucedió lo de Carmen de Patagones: evidentemente *Elephant* estaba dando algún signo de las problemáticas de la época.




El título de la película, "Elephant", se tomó de la parábola de los ciegos y el elefante. En esta historia, de la que encontramos una versión del siglo II A.C. en los cánones budistas, varios ciegos examinan diferentes partes de un elefante: orejas, piernas, rabo, trompa, etc. Cada ciego está completamente convencido de que entiende la verdadera naturaleza del animal basándose en la parte que tiene en sus manos. De esta forma el elefante es como un abanico, o como un árbol, o una cuerda o una serpiente. Pero ninguno puede ver el todo. Creo que la idea de Van

Sant es muy interesante, porque nos dice que un hecho así, solo se puede abordar parcialmente.


Voy a tomar brevemente algunas cuestiones que llaman la atención. Primeramente podemos decir que en la película no hay padres. Solamente al principio aparece un padre alcoholizado que es el mismo que aparece al final, pero el film transcurre en ausencia de padres, este es un elemento importante. Además, está el escenario de ese High School, que no tiene nada que ver con nuestras escuelas. Sin embargo, muestra la rutina cotidiana de una secundaria como cualquiera, pero también cómo se va gestando lo que va a suceder después. Presenta distintos jóvenes, algunos más raros que otros. En un momento, dos amigos en la casa de uno de ellos. La imagen muestra a uno tocando en el piano, "*Para Elisa*" de Beethoven, una melodía que se reitera en la película. Otro, jugando un video game, que consiste en matar a los contrincantes. Suena el timbre y llega una encomienda: es una ametralladora o un rifle. La prueban en el garage y dicen que ya tienen todo para empezar lo que habían planeado



CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 55



para el día siguiente. Por supuesto, en esa casa no hay padres. Despliegan un mapa del colegio, acuerdan en qué lugar se van a ubicar, con qué cuentan, y uno le dice al otro: "tenemos un día de *diversión* garantizada". La trama sigue así, llegan al colegio con bolsos llenos de armas y con ropa de combate. Nadie se da cuenta de eso. Uno al otro es: "¡Divertite!" y comienzan la masacre. Lo que sucede después es la *realización* del video game. Es por esto que interesa tomarlo para abordar la problemática del lazo social: quienes tenían con ellos lazos cotidianos, pasan a ser blancos de video game, con los que producen la matanza. No importa el final, no hay desenlace, se muestra esto: el profesor, el preceptor, sus compañeros, nada detiene a estos chicos.




Mi intención es vincular la película con lo ocurrido en Carmen de Patagones. Escribí un artículo publicado en *Página 12* (7/10/04) y en la revista digital, Virtualia nro. 12 (<http://www.eol.org.ar/virtualia/012/default.asp?notas/goldenberg-01.html>). Los alumnos, justamente habían visto *Bowling for Columbine* 15 días antes. Es decir que un intento de tratamiento preventivo sobre violencia en las escuelas, quizás le dio la idea a Junior para consumir las atrocidades que cometió. Aunque debemos admitir que en la escuela de Carmen de Patagones ya había señales. En uno de los pupitres estaba escrito: "Si alguien le encontró sentido a la vida, por favor escríbalo aquí", también, "Lo más sensato que podemos hacer los seres humanos es suicidarnos". Creo esas señales estaban y no se les prestó la debida atención. Tampoco es raro que los adolescentes escriban cosas así.

En el artículo, decía que este episodio marcó a la institución *Escuela* en todo el país.

Se habían vuelto sospechosos todos los chicos retraídos, es decir que se produjo una especie de paranoia generalizada: cualquier tímido podía ser un criminal en potencia.


Lo que se pone en juego, tanto en la película como en el episodio de Patagones, es un caso extremo que no da cuenta de la violencia en las escuelas. Justamente los medios de comunicación se dedican a mostrar aquello que va a producir mayor rating, las atrocidades que son parte del espectáculo. El tema de violencia en las escuelas es mucho más amplio de lo que aparece en las noticias. Existen episodios cotidianos donde, sin llegar a estos extremos, la violencia está presente.

En mi opinión, una cuestión fundamental es cómo saber abordar no sólo estos casos de extrema gravedad, sino la violencia en el ámbito escolar como síntoma social. En este sentido, podemos trazar algunas coordenadas para poder pensar este fenómeno.




En primer lugar, podemos tomar un término que usa Lacan en un artículo sobre la familia que se titula: "Los complejos familiares en la formación del individuo" (1938). Lacan habla de la *declinación social de la imago paterna*, lo cual constituye un elemento clave para poder pensar la época y la cuestión de la autoridad. Esta formulación de Lacan tiene como antecedente la famosa frase de Nietzsche (1844 -1900): "Dios ha muerto", que apunta a que el mundo de los valores, de los ideales, de los grandes relatos, de los fundamentos, ya no tiene vida, ha caído. De algún modo se puede decir que el siglo XX es un siglo de declinación de ideales, de valores y de la autoridad. Nosotros también hemos asistido a esto. Por ejemplo, en la época de Freud la autoridad del médico, del político, del maestro, del profesor, del docente, era considerada de forma muy distinta que en

56 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



estos tiempos. El médico de familia, el médico como portador de un saber, ya no existe más. El psicoanálisis parte de ahí: Freud, posicionado como médico que encarnaba una figura de saber. Hoy esa figura ha declinado y el médico es alguien que suministra medicamentos: hay más autoridad en una fórmula química, que en aquel que la suministra. Así como la creencia en los políticos, en los periodistas, ha declinado la autoridad de los docentes. Tampoco podemos dejar a los psicoanalistas fuera de esto: hay una tendencia a poner el psicoanálisis en el mismo nivel de prácticas como el tarot, el reiki o cualquier otra práctica.

En definitiva, la frase de Nietzsche funciona como bisagra entre una época y otra.






La ética de los comienzos del siglo XX es una ética del sacrificio y de la renuncia, que funcionaba como regulación. Lo encontramos planteado en varios textos de Freud: la cultura exige al individuo renuncias, a la agresión, a las satisfacciones pulsionales. Lo cual permite cierto contrato social, cierto ámbito de regulación. Sin embargo, actualmente tanto en la clínica como en la práctica que ustedes realizan, nos encontramos con adolescentes que no sacrifican nada, que no les interesa saber nada, que no les importa el futuro, quizás a algunos les interese divertirse. Son hijos de padres que trabajan, que estudiaron, que se han sacrificado en la vida para poder vivir dignamente y para darles educación a sus hijos. Estos jóvenes generan angustia en los padres, en la medida en que no tiene nada que ver con lo que sus padres esperaban de ellos, pero van muy bien con el discurso actual. Al contrario de la ética religiosa del sacrificio y de la renuncia pulsional, el paradigma actual

es el del mercado, el de la ética capitalista, en otras palabras: el consumo, la diversión como algo distinto del sacrificio. Por eso destacué en *Elephant* las dos oportunidades en las que aparece este tema, cuando un chico le dice al otro “tenemos diversión garantizada”, y al despedirse antes de empezar la masacre: “divertite”. Es un término que tiene tradición en la filosofía. Se puede decir que es un término banal, pero hay que tomarlo seriamente. Sin que entremos en profundidad, Pascal lo plantea como un modo de eludir la relación con Dios; es interesante esta relación entre el término diversión y la idea de eludir. En occidente la industria del entretenimiento (Entertainment), es una de las más poderosas del mundo. Tomar el cine no es simplemente un hecho anecdótico, sino que el cine es un condensador de artes y también constituye un medio de transmisión de cuestiones que son centrales en la cultura, pero a la vez es un producto industrial para el mercado de la diversión.

Entonces, la cuestión de la diversión marca una ética distinta de la del sacrificio.

Hay en este punto una relación con algo que planteaba Freud, que tomaba al *súper yo* como un derivado de la conciencia moral, que tiene su antecedente en la tradición Kantiana. Kant ubica en el centro de su ética, la conciencia moral y formula lo que llama su *imperativo categórico*, el imperativo Kantiano. La máxima universal que Kant plantea es: “Haz que la regla de tu acción sea una regla que valga para todos”.

Así plantea como cuestión central de la voluntad moral, la renuncia a las inclinaciones, es decir, que cada uno debe renunciar a sus inclinaciones que llama *patológicas*, para responder a una máxima universal. De aquí se deriva el planteo de Freud del *súper yo*.



Pero Freud encuentra una paradoja: mientras en Kant el individuo que más renuncia, el que más se sacrifica, es el más virtuoso, Freud encuentra en la clínica que cuanto más renuncia el sujeto, el *super yo* se vuelve más crítico y severo.

A diferencia de Kant que planteaba "cuanto más renuncia más virtud", para Freud "cuanto más renuncia, más patológico". En Freud el extremo del súper yo es la melancolía, que lleva al sujeto al suicidio.

Actualmente nos encontramos con este cambio de paradigma en el discurso actual que no exige renuncia.

Ahora bien, Lacan produce un viraje. Dice que lo que en realidad exige el súper yo es goce, es decir, "goza más aunque sea renunciando"; aunque sea sufriendo, exige goce. Esta fórmula es pertinente, para pensar el mandato actual, que lo que exige no es renuncia, sino más bien consumir, gozar, deportes extremos, adrenalina etc., en el marco de un vacío de sentido.

En el film citado, está muy claro que no hay ninguna sentido en juego. No eran discípulos de Marilyn Manson, ni eran nazis.

Hay ciertos hechos reivindicativos: a uno de ellos lo habían insultado o humillado, pero intrascendentes. En mi opinión eso es más horroroso, que si hubiera habido algún sentido delirante. Es más horroroso que haya un vacío de significación.

Es muy angustiante para algunos padres cuando se enfrentan con un adolescente al que no le importa nada. Quizás no son casos graves de adicciones, sino que el punto más grave es ese vacío respecto del futuro, y la ausencia de intereses.

En el discurso actual, el sin sentido que se pone en juego, por ejemplo en *Gran Hermano*, o en los medios cuando lo que les

interesa es mostrar la tragedia, la atrocidad para tener rating, para luego pasar publicidad, sólo porque hay mucha gente viendo eso.

En *Psicología de las Masas* (1920) Freud plantea que el ideal del yo, lugar ocupado por el líder, mantiene la cohesión de la masa: eso produce una homogeneidad, en cambio al declinar los ideales, se provoca una disgregación de la masa. En ese sentido, al faltar aquello que funcionaba como un modo de regulación, de cohesión, se produce un fenómeno de dispersión. Para pensar lo actual, no se puede decir que hay una *masa* de consumidores. Que haya una marca, no quiere decir que todos los que usan Nike hagan masa. La relación de identificación con un líder o un referente del ideal o un ideal en común, eso hace masa. En cambio las marcas del mercado, no constituyen una masa homogénea. No hay ninguna relación de lazo entre los consumidores. Por eso es relevante la división entre sujeto, ciudadano y consumidor: el ciudadano tiene algo en común con otros, el consumidor no.

Volviendo al tema, hay un cambio de paradigma entre la masa conceptualizada por Freud y las multitudes actuales, que no necesariamente tienen algo en común. No hay una instancia que regule. La violencia tiene que ver justamente con esto, con una ruptura de lazos, con la declinación de la autoridad. La declinación de los ideales hace que el otro no necesariamente es un semejante sino que, como bien lo muestra en la película, forme parte de un video game.

En la película *Kill Bill*, Tarantino pone en juego la violencia claramente. Hay allí un sentido. El film trata de una venganza, pero al final Bill le pregunta a Kiddo (Uma Thurman) si ha gozado matando a todos los que mató hasta llegar a él, ella responde que sí.

58 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas

Está por un lado la trama de la venganza como sentido heroico, pero al final queda al descubierto que ella ha gozado con eso.

Hay un texto de Michel Foucault de 1975 que habla del Panóptico. Éste fue una invención del utilitarista inglés Jeremy Bentham (1748-1847) para renovar las instituciones carcelarias. En la Edad Media las celdas eran oscuras, se practicaban los tormentos y castigos físicos, Bentham plantea una innovación en el modo de corrección y castigo.

El Panóptico era una especie de edificio con una torre central con un vigía, desde donde se podía ver todo. En ningún momento los reclusos quedaban fuera de la mirada. El modo de corrección era estar vigilándolos todo el tiempo.

Tal como lo toma Foucault, el Panóptico anticipa las instituciones actuales: todo está a la vista. No solo en el sentido arquitectónico, la tecnología de los medios ha permitido que todo se pueda ver. *Gran Hermano* es un buen ejemplo de panóptico.

Allí hay un asunto de interés respecto de la cuestión del ocultamiento: se plantea un cambio de paradigma respecto de la violencia y del castigo. Hasta hace unos años y no muchas décadas, el castigo físico era parte del proceso educativo. He escuchado relatos en Europa, Francia o España donde todavía se usa la violencia como modo educativo. El tratamiento de la violencia familiar fue erradicando ese discurso, pero ahora tenemos el problema inverso: la violencia aparece no por el modo educativo, sino en este desafío a la autoridad o directamente cuando no se la reconoce, o bien entre los mismos alumnos.

En suma, es importante tener en cuenta todo esto: por un lado aparece el panóptico, vigilar pero no castigar, y por el otro lado aparece esa especie de declinación de la ley




del castigo que produce el "todo esta permitido", no hay reglas, no hay ley, etc. Asimismo, "todo se puede ver" -que podemos hacer coincidir con el *reality show*- a lo que se suma "todo se puede decir", todo es válido.

Quizás el matiz diferente al panóptico, es que el lugar del vigía, que es el que vigila todo, una vigilancia ética, se ha convertido en un lugar de goce.

El "todo vale" marcó la década del '90, el neoliberalismo, lo que llamó Fukuyama, "*El fin de la historia*"; todo se podía ver, todo se podía decir, y nada tenía consecuencias. Sin embargo, hay que ubicar un corte en el 11 de septiembre del 2001 que marcó el paso de la época de la globalización y el mercado, al paradigma de la seguridad en el comienzo del siglo XXI.

Para concluir tomaré un concepto trabajado por el filósofo napolitano, Roberto Esposito. Es un autor importante sobre estos temas, tiene tres libros relacionado con la filosofía política titulados: *Communitas*, *Immunitas* y *Bios*, publicados por Amorrortu Editores. Toma el término *biopolítica* de Foucault, ya que no se trata sólo de la política desde los derechos del ciudadano y los derechos del sujeto, sino que incluye la política sobre los cuerpos. El ejemplo extremo que toma Espósito es el holocausto en cuanto política de exterminio. Más sutilmente hallaríamos la política de salud o la política de educación. Es decir que la política no sólo afecta al sujeto como ciudadano o al sujeto del lenguaje, sino que también aborda lo real del cuerpo.

Generalmente los fenómenos como el nazismo, desde la política en sentido tradicional y desde la filosofía política aparecen como impensables; en cambio desde la biopolítica se pueden abordar, en la medida



en que, si la política es también política sobre los cuerpos, entonces toda política va en ese sentido.

El concepto que me interesa tomar de Espósito, en relación con la biopolítica, es *lo inmunitario* como opuesto a *lo comunitario*. Lo inmunitario es justamente un aparato de defensa que protege al organismo de cuerpos extraños. Ahora bien, llevado al terreno de la comunidad, el autor plantea como inmunitarios los aparatos de seguridad, los aparatos de evaluación, etc. Realiza una crítica planteando que en esta época la seguridad está más puesta en lo inmunitario que en lo comunitario. Pienso que nuestro modo de tratar el tema de la violencia tiene que tener en cuenta ese detalle. Si ponemos el acento en lo inmunitario, nos convertimos en detectores de patologías encubiertas y armamos todo un aparato persecutorio que no va a evitar estos fenómenos de violencia, sino que justamente los va a incrementar. Un ejemplo claro de esto podemos encontrarlo en la película *Babel*. En ella se muestra que no hay globalización, sino más bien una *babelización* en el mundo actual. Si bien la tecnología es mundial, no hay una globalización efectiva. *Babel* permite pensar algo en relación con lo inmunitario, en el momento en que muestra el accidente de estos chiquitos marroquíes al probar un fusil que había dejado un japonés en su expedición de caza. Justamente, el accidente se convierte en una cuestión de Estado y esos niños son considerados terroristas. El aparato de seguridad termina matando a uno de ellos luego de ese episodio, que se vuelve trágico al convertirse en una cuestión de terrorismo de Estado, abordado por un aparato inmunitario. También aparece la situación en la frontera: el paso de EEUU a México sin



ningún control, mientras que de México a EEUU hay un aparato de control tremendo, una barrera infranqueable que -más allá de la política migratoria- pone en riesgo de vida a la niñera y a los niños. Así, el aparato inmunitario convierte un hecho que quizás es banal, en algo siniestro. Espósito señala que la preservación de la vida en la política inmunitaria, es una política de la vida que puede destruir la vida.

Es por eso que es importante el modo de abordar estas rupturas de lazos; si se aborda por el lado inmunitario, puede producir más desastres que buenas consecuencias.

En ese sentido, quiero tomar una frase que está en *Bowling for Columbine*. Le realizan una entrevista a Marilyn Manson, el cantante de rock, preguntándole si era el instigador, el ideólogo de esa masacre, contesta que no, de ninguna manera. Entonces le preguntan qué es lo que le diría a esos chicos, y Manson tiene una respuesta inteligente, dice: "No les diría nada, simplemente los escucharía". Esto es relevante para tener en cuenta al abordar estos asuntos. Podemos producir discursos, intentar transmitir modos de tolerancia, de no violencia, etc., pero es más importante abrir la posibilidad de lazo. En definitiva, que estos pequeños detalles tengan algún lugar en el sistema educativo. No se trata de armar un aparato inmunitario, sino un abordaje más bien del lado de lo comunitario.

En Carmen de Patagones, 15 días antes del suceso habían visto la película *Bowling for Columbine*, para que fuera elaborada por los alumnos. Podría pensarse que a ese chico, que evidentemente tenía una grave perturbación, le dio una idea, lo llevó a pasar de los dichos al acto. Los dichos los vimos en los mensajes: "si alguien conoce el sentido de la vida, escríbalo aquí", o "lo mejor que

60 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



puede hacer un ser humano es suicidarse". Los actos fueron lo que sucedió después. Quizás no fue la estrategia más afortunada. Tal vez sí es adecuado abordar los episodios pequeños en los que está en juego la violencia, la agresión a las autoridades. Poder poner en juego el lazo. El psicoanálisis, aborda el lazo social como discurso. Hay distintos modos de discurso, la política es un modo de discurso, lo que nosotros escuchamos en la clínica también es un discurso, el discurso del inconsciente. Lo que ha enseñado Freud -y creo que ese es el aporte más importante del psicoanálisis a lo social- es que no hay un salto entre lo individual y lo social, sino que la misma estructura que se pone en juego en un sujeto, la encontramos en las masas. Lo individual y lo social tienen la misma estructura y hay que abordarlo de la misma manera.



Preguntas del público

María Masa: Yo soy tutora. Nos reunimos todos los viernes para tratar los temas de la escuela y a veces surge el tema de la violencia en algún episodio específico. El problema es que no hay un gabinete psicopedagógico en el colegio. Yo pienso que somos muy limitadas, que podemos tener buena voluntad, pero... ¿qué sucede en los colegios donde no hay un gabinete? Yo creo que en un futuro muy cercano se va a tener que trabajar en eso, porque hay colegios que no lo tienen. Y mientras tanto, ¿qué se puede hacer?


Lic. Goldenberg: Evidentemente es algo necesario, pero la cuestión es aún más amplia. Estos ámbitos de reflexión o dispositivos de abordaje de estos temas son necesarios en el ámbito educativo. Puedo tener alguna idea, pero me parece que ustedes tienen que reflexionar y producir dispositivos que puedan


tramitar o poner en juego esto.

María Masa: Quizás el secreto es escuchar, coincidiendo con Marilyn Manson. Los dispositivos se pueden poner o no en funcionamiento, armar o crear, pero me parece que se puede empezar por una vida bastante más sencilla comenzando por abrir las orejas. Coincidió con esto que se decía acerca de cuánta participación se les da a los chicos en armar cosas, en redactar las leyes. No sé si no había que pasar la película en Carmen de Patagones. En las escuelas donde se pasan películas que hacen pensar las cosas se abrieron debates después, se abrió el espacio para que cada uno opinara y tomara en cuenta estas señales y todas estas cosas que van apareciendo. Me parece que lo que falta es eso, escuchar a los chicos y poder darle más importancia a lo que dicen, a lo que piensan, y tenerlos más en cuenta.

Lic. Goldenberg: Sí, creo que eso es importante, pero si vieron *Elephant*, hay una secuencia donde están reunidos con un psicólogo hablando todos los chicos sobre sus problemas, y sin embargo, el hecho sucede igual aunque eso está. Me parece que el que está dispuesto a poner en juego la palabra, va a poder evitar algo. Creo que hay que inventar dispositivos para poder tramitar estas cuestiones. Por eso digo, no lo veo tan simple, no creo que pasar o no una película va a resolver el tema, o solamente con los gabinetes, me parece que la cuestión es todavía más amplia.

Rosa Sofía Urre: Soy integrante de Ledia, que es un equipo disciplinario de infancia y adolescencia. Somos nuevitos, estamos trabajando desde noviembre del año pasado. Vos hoy comentabas que en esta situación contemporánea nos encontramos con





que los papás tenían expectativas diferentes de lo que los chicos y jóvenes son. Yo me cuestiono esto muchas veces, me pregunto qué es lo que lleva a esta contradicción entre la realidad y lo que estos padres buscan. ¿Por qué no pueden llegar a sus hijos para que sean lo que ellos tienen expectativas de que sean? ¿Esa es una cuestión cultural? ¿Tiene que ver con la forma en que está dado el sistema hoy? ¿O es solamente una cuestión de lo que les llega a los pibes desde la televisión, de los medios de comunicación y demás?

Lic. Goldenberg: Por eso decía que en *Elephant* no hay padres, y eso indica algo. Esos chicos con tarjetas de crédito compran las armas por Internet. Las armas llegan a la casa.




Por un lado allí no hay padres, mientras que nosotros hablamos de padres que aparecen preocupados por estos adolescentes a los que no les importa nada: ese es el mejor de los casos. También puede haber padres a quienes sus hijos no les importan nada, tenemos de esos también. Con respecto a esa diferencia, lo puedo constatar mucho en las demandas clínicas, en los intercambios y también en las escuelas; aparece en un principio como un problema de fracaso escolar, de chicos repetidores, y esto no es así. Por eso tomé la cuestión del ideal de los padres: quizás para ellos es muy angustiante que repitan, pero hay chicos a los que no les importa nada, hay chicos que pueden repetir tres, cinco veces y no les importa. Si el sujeto se mide con un ideal, ahí aparece algún punto de falta, de culpa. Y por más que los padres tengan ideales, no necesariamente pasa lo mismo con los adolescentes. En definitiva, el lazo social y el discurso van en la misma línea.

Genaro, docente e investigador: ¿Tal vez no le conviene a algún poder económico que el lazo social no sea una casualidad? Digo algún entre comillas, por no decir grupos de poder económico en la sociedad. ¿Puede ser que el discurso político no tenga nada que ver, que sea un discurso y nada más, cuando se elaboran nuevas leyes educativas en las que el sujeto-objeto de la acción, que es el educando, no tiene voz ni voto ni participación, y se habla de la comunidad o lo comunitario aunque realmente el educando es y sigue siendo un objeto pasivo donde no hay espacios de reflexión? Si bien es cierto que en lugares donde hay gabinete se puede hacer un poquito más, la intervención muchas veces genera violencia. Intervenir, como pasó en Carmen de Patagones, que es una escuela con gabinete y lo sigue teniendo, cuando dio esa película incentivó la violencia. Yo creo que las políticas educativas tienen que tener un discurso que enseñe a pensar sobre todo el bombardeo que tienen el niño y el joven, es decir, no solamente enseñar a leer y escribir, sino leer y pensar lo que nos llega, qué hay detrás de todo eso. Y reitero mi pregunta, si no es que esto les conviene a los poderes económicos, porque si los chicos están felices y saben interpretar y no pueden ser engañados, no se va a poder vender ni droga, ni tabaco, ni alcohol.


Lic. Goldenberg: Por más que haya un núcleo familiar, evidentemente hay un bombardeo discursivo, como decía el colega Genaro. Porque *Gran Hermano* está en cada casa: en cada hogar está la intromisión de un discurso que es extraño.

Además, que los adolescentes aparezcan como síntoma para los padres ya es una buena señal. Por supervisiones en hospitales sé que hay muchos casos en los que la demanda no

62 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



surge de los padres sino del colegio, y cuando viene del ámbito educativo me parece alentador. Es muy importante poder señalar que tal chico necesita tratamiento. En muchos casos concurren a tratamiento por el colegio y no por los padres, porque los padres no se dan cuenta de que ahí hay algo que anda mal. Por supuesto que es necesario el gabinete, pero está más allá del gabinete, está en el modo de escucha que se pone en juego en cada docente, y también en los hospitales. Son muchísimos los casos de demanda de tratamiento que vienen del colegio. También hay demandas judiciales, pero son distintas. La escuela es un lugar donde, a falta de la familia, se pueden detectar síntomas. Aquellos niños que van a tratamiento no son posibles asesinos seriales, sino casos mucho más mínimos. Cuando hay sufrimiento y el chico es escuchado, eso permite la posibilidad de que entre en un tratamiento, y pueda hacer algo con su angustia. Las dificultades, las trabas, las inhibiciones, las angustias se ponen en juego en el lazo y la escuela es el lugar más importante para detectar eso. No hay muchos más lugares para los chicos: están la familia y la escuela. En el shopping, en la cancha, allí nadie se va a ocupar, son lugares más bien anónimos.




Sede Jujuy: Se dijo que no es bueno abordar la violencia por lo inmunitario, ¿desde dónde, entonces?

Lic. Goldenberg: Sí, planteé la inconveniencia del abordaje desde la lógica inmunitaria. Les recomiendo el libro: *Immunitas (Ammortu Editores)*, de Roberto Esposito. Mientras en la época de los '90 el discurso era el del consumo y la globalización, el discurso actual es la seguridad. El abordaje desde la seguridad es tomar algo sintomático como peligroso, y cuando un discurso toma

algo sintomático como peligroso, lo puede convertir en peligroso. Por eso di el ejemplo de *Babel*. Pienso que hay que pensar la cuestión más por el lado comunitario. Creo que hay modos de tratamiento desde lo discursivo, desde lo comunitario. Por eso la referencia que hice anteriormente me parece importante: conozco la cantidad de demandas en los hospitales que surgen a partir de las escuelas. Eso es un buen indicio. No sólo permite evitar cuestiones que pueden ser catastróficas, sino que también hay pequeños sufrimientos que afortunadamente la escuela puede detectar, en el buen sentido, y permitir un ámbito para que se pueda destrabar, para que se pueda hacer algo con esto y no que quede silenciado. No es necesario tomar sólo los casos que salen en los medios, hay modos de padecimiento que quizás son más silenciosos. Es importante que el ámbito educativo sepa orientar, encausar, darles un lugar.

Sede Tandil: ¿Cómo lograr la reinserción escolar de un joven que cometió un hecho de violencia premeditado, pensando en una situación como la de Patagones?

Lic. Goldenberg: Es una pregunta difícil. En el caso de este chico Junior, creo que le cambiaron la identidad. No sé realmente cuáles han sido los hechos posteriores, pero de algún modo va a ser siempre *Junior*. Es como si hubiera encontrado de golpe el sentido de la vida que le faltaba ..., lamentablemente él va a ser siempre el que cometió este acto. Ahora bien, ¿es posible la reinserción escolar? Bueno, hay que ver la cuestión caso por caso. Hay actos que no tienen retorno, me parece. Además, los actos tienen consecuencias, y es necesario que las tengan, pero ni yo ni ustedes estamos en condiciones de determinar cuáles son esas



consecuencias. En ese sentido no me parece que sea tan simple pensar en una reinserción.

Sede San Juan: ¿Qué hacer con respecto al deterioro de la autoridad del docente, que es lo que impide preservar su seguridad y promueve conductas desbordadas?

Lic. Goldenberg: Sí, evidentemente el deterioro de la autoridad produce todo eso. Ahora bien, ¿cuál es el abordaje adecuado? ¿Restaurar la autoridad desde un autoritarismo? No sé si eso sería lo mejor en este momento. Hubo épocas en las que el totalitarismo era un discurso predominante en el mundo; ahora prevalece el discurso de la seguridad, que no necesariamente es un discurso autoritario, pero no es la manera de evitar los desbordes. Pienso que no. Siguiendo la línea de las respuestas anteriores, si abordamos lo sintomático como peligro, entramos en ese discurso de la seguridad que el mundo está padeciendo.

Sede Trelew: Pedimos ejemplos de cómo abordar las cuestiones de violencia.

Sede Tierra del Fuego: ¿Qué futuro hay para los chicos de tener una expectativa, ya sea laboral o profesional?




Lic. Goldenberg: Ahí está el problema. Ustedes conocen los acontecimientos de París durante el año pasado, cuando se quemaban autos y se llegó a una escalada: un día eran 200, al siguiente 300, 400, 500... hasta que un día la prensa dejó de enviar información porque la misma prensa estaba produciendo la escalada. Se seguían quemando autos, pero no salía en los medios. Los que producían estos hechos, no eran hijos de extranjeros, sino hijos de inmigrantes de una tercera generación, que reciben subsidios del estado pero tienen una posibilidad muy limitada de insertarse en el ámbito laboral y estudiantil. Ese episodio sorprendió allí, donde se vive en la opulencia:

Europa tiene sus pobreza, pero económicamente está en uno de los mejores momentos. Aparecen hechos de violencia en una sociedad que tiene todo controlado, en la que los desocupados tienen sus subsidios. Pero eso no resuelve el malestar.

Lic. Goldenberg: Sí, planteé la inconveniencia del abordaje desde la lógica inmunitaria. Les recomiendo el libro: *Immunitas (Ammortu Editores)*, de Roberto Esposito. Mientras en la época de los '90 el discurso era el del consumo y la globalización, el discurso actual es la seguridad. El abordaje desde la seguridad es tomar algo sintomático como peligroso, y cuando un discurso toma algo sintomático como peligroso, lo puede convertir en peligroso. Por eso di el ejemplo de *Babel*. Pienso que hay que pensar la cuestión más por el lado comunitario. Creo que hay modos de tratamiento desde lo discursivo, desde lo comunitario. Por eso la referencia que hice anteriormente me parece importante: conozco la cantidad de demandas en los hospitales que surgen a partir de las escuelas. Eso es un buen indicio. No sólo permite evitar cuestiones que pueden ser catastróficas, sino que también hay pequeños sufrimientos que afortunadamente la escuela puede detectar, en el buen sentido, y permitir un ámbito para que se pueda destrabar, para que se pueda hacer algo con esto y no que quede silenciado. No es necesario tomar sólo los casos que salen en los medios, hay modos de padecimiento que quizás son más silenciosos. Es importante que el ámbito educativo sepa orientar, encausar, darles un lugar.


Sede Tandil: ¿Cómo lograr la reinserción escolar de un joven que cometió un hecho de violencia premeditado, pensando en una situación como la de Patagones?

64 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



Lic. Goldenberg: Es una pregunta difícil. En el caso de este chico Junior, creo que le cambiaron la identidad. No sé realmente cuáles han sido los hechos posteriores, pero de algún modo va a ser siempre *Junior*. Es como si hubiera encontrado de golpe el sentido de la vida que le faltaba ..., lamentablemente él va a ser siempre el que cometió este acto. Ahora bien, ¿es posible la reinserción escolar? Bueno, hay que ver la cuestión caso por caso. Hay actos que no tienen retorno, me parece. Además, los actos tienen consecuencias, y es necesario que las tengan, pero ni yo ni ustedes estamos en condiciones de determinar cuáles son esas consecuencias. En ese sentido no me parece que sea tan simple pensar en una reinserción.

Sede San Juan: ¿Qué hacer con respecto al deterioro de la autoridad del docente, que es lo que impide preservar su seguridad y promueve conductas desbordadas?




Lic. Goldenberg: Sí, evidentemente el deterioro de la autoridad produce todo eso. Ahora bien, ¿cuál es el abordaje adecuado? ¿Restaurar la autoridad desde un autoritarismo? No sé si eso sería lo mejor en este momento. Hubo épocas en las que el totalitarismo era un discurso predominante en el mundo; ahora prevalece el discurso de la seguridad, que no necesariamente es un discurso autoritario, pero no es la manera de evitar los desbordes. Pienso que no. Siguiendo la línea de las respuestas anteriores, si abordamos lo sintomático como peligro, entramos en ese discurso de la seguridad que el mundo está padeciendo.

Sede Trelew: Pedimos ejemplos de cómo abordar las cuestiones de violencia.

Sede Tierra del Fuego: ¿Qué futuro hay para los chicos de tener una expectativa, ya sea laboral o profesional?

Lic. Goldenberg: Ahí está el problema. Ustedes conocen los acontecimientos de París durante el año pasado, cuando se quemaban autos y se llegó a una escalada: un día eran 200, al siguiente 300, 400, 500... hasta que un día la prensa dejó de enviar información porque la misma prensa estaba produciendo la escalada. Se seguían quemando autos, pero no salía en los medios. Los que producían estos hechos, no eran hijos de extranjeros, sino hijos de inmigrantes de una tercera generación, que reciben subsidios del estado pero tienen una posibilidad muy limitada de insertarse en el ámbito laboral y estudiantil. Ese episodio sorprendió allí, donde se vive en la opulencia: Europa tiene sus pobreza, pero económicamente está en uno de los mejores momentos. Aparecen hechos de violencia en una sociedad que tiene todo controlado, en la que los desocupados tienen sus subsidios. Pero eso no resuelve el malestar.



Por eso en las políticas estatales, la educación es central. También lo es la investigación científica que en América Latina está bastante limitada por el contexto político y económico. La pregunta por el futuro me parece fundamental. Nos encontramos con algún adolescente que tiene algo pensado, que tiene algún ideal, que piensa trabajar y tiene un proyecto; pero para los fumadores de paco, los intoxicados, para todos ellos, es muy difícil pensar un porvenir. En definitiva, el problema del futuro atañe a lo educativo, pero también atañe claramente a las políticas. Eso ya está, de algún modo, fuera de nuestras manos. En conclusión, es necesario tener en cuenta que el sistema educativo tiene mucho que ver con el futuro de los sujetos, pero también con el futuro del país.

Sede Trenque Lauquen: ¿Qué pasa con la violencia que se genera dentro de las

escuelas? No por parte del chico, sino de la familia. ¿Hay posibilidades de generar lazos?

Lic. Goldenberg: Eso de padres que acuchillan docentes o les pegan, está en la misma línea. Es una cuestión de ruptura de lazos y de no reconocimiento de la autoridad. Creo que hay que abordarlo sintomáticamente: lo ocurrido está diciendo algo. Solamente con encerrar a los padres o expulsar a los alumnos no se resuelve; por el contrario, hay que dar un ámbito para que pueda ser escuchada y tramitada la cuestión. Son fenómenos nuevos. En otra época eso de agredir a un docente era algo excepcional e impensable, pero está en la misma línea, es la violencia dentro del ámbito de la escuela que rompe los marcos. Es la misma que puede suceder afuera: no está solamente en el ámbito educativo, puede suceder en un hospital o en otros lugares. Pone en evidencia la fragilidad de los lazos sociales y su regulación.

Sede Tucumán: En un mundo marcado por imágenes, ¿cuáles son los criterios al tomar imágenes para trabajar en una escuela?

Lic. Goldenberg: Lo del mundo marcado por la imagen me parece interesante.

Más que seleccionar imágenes, hay que tratar de pensar en las palabras, porque ya tenemos todo el tiempo bombardeo de imágenes. Una película puede ser mejor que la otra, pero no sé si eso va a cambiar la cuestión. Como ya tenemos demasiadas imágenes, quizás lo mejor es poder hacer uso de los lazos discursivos, la relación de sujeto a sujeto y el lazo. No creo que haya unas imágenes mejores que otras, me parece que lo que hay que fomentar es el lazo, y poder elaborar aquello que hace síntoma en el lazo.

Sede Concordia: ¿Qué solución dar para aquellos chicos cuyos padres se encuentran ausentes y sin gabinete en la escuela?

Lic. Goldenberg: Insisto con lo que decía anteriormente, pienso que los dispositivos tienen que estar más allá de los gabinetes. No tengo la fórmula, eso lo tienen que pensar ustedes. A veces la escuela por sí sola es el único marco con que los sujetos cuentan, y eso lo deben conocer. *Bowling for Columbine* y *Elephant* muestran eso: los chicos van y vienen de la casa, y no hay padres. Es un síntoma de esta época la adicción al trabajo para mantener un status y un nivel de vida. Así estos chicos prácticamente no tienen contacto con sus padres, no se ven con ellos, no hablan con ellos. No solamente en lugares marginales, sino que ya es un problema de la época. Hay que tomar en serio que la escuela a veces es el único marco.

Sede Chivilcoy: Recomiendo otra versión de la situación que muestra *Elephant*. En *Bang Bang, you are dead* (Guy Ferland, 2002), un profesor de teatro en la escuela revierte el drama con su actitud de escucha y compromiso.

Mara Brawer: Esta película transcurre en un colegio secundario donde ya hay episodios de violencia. Frente a toda la resistencia, el profesor sigue adelante. En el medio hay un chico que es bastante arraigado y que ve las cosas de una manera diferente. Es muy interesante porque logra una reflexión en los padres, en las autoridades y muestra esta cuestión de los lazos rotos.

Lic. Goldenberg: Gracias por el dato, me habían comentado esa película pero todavía no había tenido oportunidad de verla.

Esperaba una pregunta de Córdoba, porque quería recomendar una revista de psicoanálisis, "Mediodicho" cuyo último número se titula "Esa Violencia".

Sede Misiones: ¿Se puede decir que este nuevo discurso fue generado por la idea

de que “todo está permitido”, dicho entre comillas?

Lic. Goldenberg: Sí, de algún modo sí, en alguna época se creía que el problema del padecimiento y del sufrimiento tenía que ver con la represión, la censura y la cuestión de la autoridad. Se trataba de liberarse de la represión, de las reglas, de la ley, un poco los años ´60 tenían esa idea, liberarse de todo y que todo sea permitido. También esta idea está en *Los hermanos Karamazov* (Dostoyevsky, 1880): “Si Dios ha muerto, todo está permitido”, en la que se plantea una paradoja. No creo que en la época actual, si bien hay un rebajamiento de las reglas de las leyes, todo esté permitido. En los síntomas de los adolescentes y de los niños nos encontramos más bien con la dificultad, las inhibiciones, el consumo de drogas. Esto no quiere decir que todo está permitido. Justamente el que consume drogas, alcohol y pega, muestra un punto de dificultad. La dificultad se pone en juego justamente en la relación con el otro sexo y el amor. Puede haber muchas líneas respecto de las ofertas de goce, pero siempre el problema más difícil y más sintomático es el lazo amoroso y el lazo sexual. Es entonces cuando se pone en juego lo sintomático. Mucha droga, mucho descontrol, pero la cuestión de poder encarar al otro no es tan fácil, por eso el tema de “todo está permitido” es importante ponerlo entre comillas, tal como se aclaró en la pregunta.

Sede Mendoza: Con respecto a los castigos, ¿usted considera que dejaron de existir? ¿Cuál podría ser el castigo, si éste carece de importancia tanto para padres como para niños?

Lic. Goldenberg: Me parece una pregunta fundamental para cerrar lo de hoy. Hablé de Foucault, que se dedicó mucho a investigar el castigo, el sistema carcelario, los sistemas de punición. El problema central no es si hay castigo o no hay castigo, sino poder responsabilizar. Creo que el punto central es que: “el sujeto es siempre responsable” como dice Lacan.

Ahora bien, que sea responsable no quiere decir que se responsabilice. Responsabilizarse es asumir la responsabilidad, reitero: el sujeto es siempre responsable de lo que hizo. Así, Junior es responsable de lo que hizo, eso no quiere decir que se responsabilice. Creo que más que pensar en el castigo, es mejor pensar cuál es el modo de poder responsabilizar a un sujeto por lo que hace. Un niño también es un sujeto y en ese sentido hay que orientar la experiencia educativa como en el ámbito analítico, es decir, ¿Cómo poder responsabilizar a un sujeto? Creo que ese es un punto clave.

Muchas gracias por la invitación a Mara Brawer y los colegas del Observatorio y muchas gracias por la participación y las preguntas, para mí fue un gusto estar en este ciclo.



68 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



CUARTO ENCUENTRO

El lugar de los adultos frente a los niños y jóvenes

Exposición de Marta García Costoya, Lic. en Ciencias de la Educación, docente, mediadora, Coordinadora del Programa Nacional de Mediación Escolar del Ministerio de Educación de Nación.

Marta García Costoya: Buenas tardes a todos, en la ciudad de Buenos Aires y en las diversas provincias con las que estamos comunicados. Esta no es una videoconferencia del estilo de las anteriores que realizó el observatorio, es decir, no vamos a desarrollar aquí una profundización sobre algún aspecto o una mirada peculiar sobre el tema de la Violencia en las escuelas. El propósito que hoy me trae aquí es presentar un material, publicado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y elaborado a partir de un pedido de la Coordinación del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, por Jazmín Holmann, que esta aquí presente, por Marina Lerner, y quien les habla, con la valiosísima colaboración de Liliana Vidal.

Ese cuadernillo de trabajo lleva como título "El lugar de los adultos frente a los niños y los jóvenes". Este es el eje de trabajo que en él abordamos y lo que allí pretendemos es ofrecer algunos aportes para la construcción de la comunidad educativa; ése es el subtítulo del cuadernillo. Entre ambos, título y subtítulo, dicen bastante sobre algunas cuestiones que

creemos nos preocupan a todos los que estamos vinculados a la educación. Mucho de lo que yo voy a decir hoy aquí, lo van a encontrar en lo que es el marco conceptual breve que acompaña este material. Este cuadernillo contiene, básicamente, una propuesta de actividades con una modalidad de taller para convocar a miembros de la comunidad, docentes, padres y aún otros, vecinos significativos, etc., a un diálogo conjunto en condiciones de igualdad, frente al rol que nos toca a los adultos en relación con la educación de los niños y jóvenes en estos tiempos, que son muy difíciles.

Solemos hablar de la comunidad educativa. Zygmunt Bauman comenta en uno de sus textos, lo siguiente: "*Las palabras tienen significados, pero algunas palabras producen además una 'sensación'. La palabra 'comunidad' es una de ellas. Produce una buena sensación: sea cual sea el significado (...). Tenemos el sentimiento de que la comunidad es siempre algo bueno*".¹ Y continúa describiendo esa sensación: "*En una comunidad todos nos entendemos bien,*

1 Bauman, Zygmunt (2003): "Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil", Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina Editores. pp. 7.

podemos confiar en lo que oímos, estamos seguros la mayor parte del tiempo y rarísima vez sufrimos perplejidades o sobresaltos. Nunca somos extraños los unos a los otros. (...) En una comunidad podemos contar con la buena voluntad mutua."

Cuando nosotros hablamos de comunidad educativa, lo hacemos refiriéndonos a todos aquellos que, ejerciendo distintos roles, tienen relación directa con la tarea de la escuela; entonces, incluimos en ella a los docentes, obviamente a los estudiantes, a los directivos, al personal auxiliar de la escuela, padres y madres de los estudiantes o algunos adultos que sean su referencia, y a veces adultos representativos que estén cerca de la escuela como la sociedad de fomento, el club barrial, vecinos destacados, etc. Últimamente en muchos ámbitos vinculados con la educación, se ha mencionado con frecuencia un proverbio africano que sostiene que "para educar un niño hace falta la aldea entera", en un proceso donde todos los adultos transmiten a las nuevas generaciones los conocimientos, habilidades y valores necesarios para participar activamente en la vida de esa sociedad a la que pertenecen. En el mundo actual, deben quedar pocas aldeas como aquella a la que

refiere el proverbio. Pero esa función, esencial para que haya un mañana para las sociedades, debe seguir siendo desarrollada y, probablemente, lo más cercano a aquella aldea, en el día de hoy, sea lo que tan automáticamente nombramos como comunidad educativa.

Esa idea de comunidad, como el propio Bauman lo plantea recuperando las reflexiones y el pensamiento de otros autores, se basa en un entendimiento tácito, no consciente, compartido con todos sus miembros. A ese entendimiento, pareciera no necesario buscarlo o construirlo con esfuerzo, porque creemos que siempre ha estado ahí. Sin embargo y cada vez con mayor frecuencia, tenemos la sensación de que esta idea de comunidad, asociada a un lugar cálido, confortable, acogedor, seguro y basado en la confianza, es algo lejano, como un tesoro que hemos perdido y que queremos recuperar.

He traído para compartir con ustedes una selección de algunas noticias que en los últimos tres años han aparecido en los diarios, vinculadas con el tema que nos ocupa hoy. Presento un extracto. Con esto quisiera que pudiéramos focalizar nuestra atención en el comportamiento de los adultos en situaciones vinculadas de alguna manera con las escuelas.

<p>Página/12^{ro} Sociedad del Lunes/17-May-2004</p> <p>PIDEN LA INDAGATORIA DE UN CHICO DE CINCO AÑOS</p> <p>A juicio por robar un muñeco</p> <p>La denuncia la presentó la madre de la "víctima", una mujer policía. El juez inició una causa y el fiscal pidió la indagatoria.</p> <p>La primera es una noticia de mayo de 2004, está tomada del diario Página 12 La madre de uno de los alumnos denunció a uno de los compañeros, o sea, otro chico de 5/6 años de primer grado, por</p>	<p>robarle un muñeco de \$70; hizo la denuncia policial, la comisaría dio curso a la denuncia, interviene un juez y un fiscal y se pide la indagatoria de un niño de 6 años. La madre del supuesto sustractor, recién se entera de esta situación por la denuncia policial, y comenta que su hijo le dice que tanto el padre como la abuela de la víctima del robo, lo habían intimidado en la escuela o en los alrededores.</p>
--	--

70 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas




Miércoles | 27.04.2005

Sociedad

Clarín.com

DENUNCIO QUE UN COMPAÑERO GOLPEA A SU HIJO DE 7 AÑOS

Demoran al padre que se encadenó a una escuela



Y aclaró que exige que el agresor sea trasladado a un establecimiento especializado en chicos con problemas de conducta (...). Si no lo sacan, me voy a volver a encadenar y vamos a tomar otros colegios con los demás padres". (...) Por otra parte, el nene acusado de agresión fue atacado por este mismo padre, quien fue a la escuela y lo zamarreó o le tiró del pelo.

Esta otra noticia es de abril de 2005. Un padre, furioso porque un compañero de grado golpeaba a su hijo, se encadena en la puerta de entrada de la escuela impidiendo el acceso a todo el mundo hasta las 11 de la mañana; lo que él exige, como derecho de defensa de su hijo, es que el compañerito de 8 años sea expulsado de la escuela.

Miércoles | 04.05.2005

Sociedad

Clarín.com

VIOLENCIA FRENTE A UN COLEGIO

Una pelea entre dos alumnas casi termina en una tragedia

Intervino la madre de una de ellas a los balazos. Hirió al novio de la otra chica.

La que sigue refiere un hecho que ocurrió en una provincia: dos compañeras de secundaria, que tenían mala relación, venían sosteniendo constantes peleas. A la salida de la escuela, la madre de una de ellas va a buscar a su hija, aparece el novio de la supuesta agresora y la madre saca un arma y le dispara tres veces, para resolver la agresión que estaba viviendo su hija dentro de la escuela.

VIERNES 22 SET 2006

Sociedad

Clarín.com

EL MARTES HABRÁ UNA AUDIENCIA DE CONCILIACIÓN ENTRE LA PROFESORA Y SU ALUMNO

Lo bochó y después lo demandó por daño moral

El estudiante la acusó de no tener ética. Y la docente inició una demanda penal y civil.

Continuamos con otra de septiembre de 2006. Una profesora aplaza varias veces a un alumno, éste presenta una nota a las autoridades del colegio acusándola de deshonestidad y falta de ética, de maltrato hacia sus compañeros. La docente responde primero con una carta documento y luego con una denuncia civil y penal contra el chico y los padres por menoscabo de su honor.

VIERNES 08 DIC 2006

Sociedad

Clarín.com

LA DOCENTE TIENE 31 AÑOS, DOS HIJOS Y EL AÑO PASADO RECIBO AMENAZAS DE UNA ALUMNA

Una maestra, en terapia intensiva por el ataque de la mamá de un alumno

La madre se enojó por una mala calificación a su hijo.

La anteúltima, de diciembre de 2006: una maestra en terapia intensiva por el ataque de la mamá de un alumno; el chico necesitaba 6 para salvar la materia, se sacó un 1, amenazó a la profesora: "usted no sabe con quien se metió, ahora va a venir mi mamá", y vino la mamá y la atacó a golpes.

La última es bien reciente: los padres de un alumno presentan un pedido de amparo frente a la justicia para que, fuera de toda la normativa escolar y de las fechas previstas, se obligue a la escuela a tomarle un examen a su hijo de una de las tres materias que le impedían pasar de año. En este caso la comunidad educativa de la escuela reaccionó considerando que esto era un atropello, y solidarizándose con el profesor. Este, muy emocionado por las muestras solidarias recibidas, comentó (y esto me interesa recuperar): "Voy a tomar las palabras de una madre que dijo que esto que pasó pone a la educación en estado de duelo."

Recapitulemos:

- Una madre hace una denuncia ante la justicia, o sea, por fuera de la comunidad educativa, por fuera de quienes en realidad estaban implicados. Tiene que recurrir a un tercero por el supuesto robo de un muñeco por parte de un niño de seis años.
- Un padre se encadena a la puerta de la escuela y llama a los medios, y esto también es importante, impidiendo el acceso de docentes y alumnos para reclamar que se expulse a otro niño de 8 años.
- La madre de una adolescente balea en la puerta de la escuela al novio de una compañera de su hija con la cuál mantenían constantes peleas.
- Una profesora hace una denuncia penal y civil contra un alumno que presentó una nota a las autoridades del colegio acusándola de falta de honestidad.
- La mamá de un adolescente golpea a una profesora porque no le puso a su hijo la calificación que necesitaba para promover.
- Un juez hace lugar a un recurso de amparo de los padres de un estudiante que exigen que, saltando las normativas, se le tome examen fuera de fecha a su hijo para que no repita el año.

A mí me suele pasar con bastante frecuencia que muchas cosas me recuerdan pedacitos de letras de canciones, así que algunas van a aparecer en esta charla. Con esto yo me acordaba de una vieja canción de Víctor Heredia, que en realidad se refiere a otra cosa pero que es pertinente, donde él se

pregunta y nos pregunta a todos:




"¿Qué nos pasó? ¿Cómo ha pasado?
¿Qué traidor nos ha robado
la ilusión del corazón?"

Aquello que debía haber sido resuelto en la comunidad educativa, acaba en el absurdo de un pleito judicial o en la locura de la acción por mano propia. Nosotros podemos suponer, como en todos los casos, que los adultos que tomaron estas decisiones creían que estaban defendiendo derechos, propios o de sus hijos, y haciendo lo que, como adultos, les corresponde.


¿Qué ilusión nos han robado? Probablemente, ésta de la que hablaba Zygmunt Bauman, la del entendimiento tácito y formas de comportamiento compartidas dentro de la comunidad educativa. Sobre todo, aquellas que deben regular nuestros comportamientos en la sociedad y nuestra relación con los otros.

Los muy visibles efectos de los cambios económicos y sociales que las políticas neoliberales promovieron en nuestro país durante la década del 90, hacen que a veces no nos detengamos lo suficiente a reflexionar sobre los cambios culturales que las acompañaron; el individualismo extremo al que, en los últimos años, se nos invitó a adherir, fue debilitando las identidades

72 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



colectivas y los códigos ético-morales comunes se fueron fragmentando. Este modelo promovió un profundo cambio cultural en nuestra sociedad y nos ha permeado a todos, más allá de cuanto creamos que nos ha sucedido o no. Y más allá del sector social al que pertenezcamos, no es sólo en sectores altos donde esto se expandió, nos ha atravesado a todos. El éxito fue cada vez más algo que se lograba actuando contra los demás y no con los demás.




Creo que todos compartimos la idea de que ni las familias ni las escuelas quedaron al margen de estos procesos, y aunque hemos seguido hablando de comunidad educativa, probablemente cada uno de nosotros da por sobreentendido algo diferente. A partir de ello, muchas veces, las mutuas expectativas sobre los roles en la educación de nuestros hijos, de nuestros alumnos, se vieron frustradas, y generaron dificultades para trabajar por lo que es o debiera ser, o todavía declamamos que es, nuestro propósito fundamental: formarlos para vivir y construir una sociedad que pueda ser cada vez más democrática, solidaria, igualitaria y respetuosa de la diversidad.

En las palabras de Beatriz Sarlo, refiriéndose a las dificultades en las que la escuela se encuentra en nuestros tiempos: "Las tendencias más progresistas de la educación han llegado a una encrucijada donde, una vez criticado el autoritarismo de la escuela autoritaria, no se logró construir en su reemplazo un lugar autorizado pero no autoritario" y la progresiva horizontalización en las relaciones entre adultos y jóvenes, en el seno de las diversas configuraciones familiares, creemos que tampoco han ayudado mucho en esa construcción. Como hemos escuchado y repetido muchas veces en los

últimos años, grandes y chicos somos cada vez más iguales, al punto de que los grandes quieren ser chicos y los chicos ocupan lugar de los grandes, ya no ocupan el lugar de la carencia, ahora saben y deciden.

Volviendo a los casos presentados por los diarios, cabe esta pregunta: ¿Dónde quedaron nuestros hijos y nuestros alumnos en estas transformaciones? ¿De qué nos hablan las confrontaciones entre los adultos de quienes niños y jóvenes dependen, pertenezcan estos adultos a la familia o a la escuela? ¿En qué situación quedan los jóvenes ubicados?



Creemos que nuestros muchos desencuentros entre docentes y padres los van dejando progresivamente en desamparo, sin cuidado y sin protección, aunque esto se produzca acompañado por un discurso sobre sus derechos. Quizás, y muy probablemente con las mejores intenciones, en un punto nos hemos desresponsabilizado de esa función educativa primordial, prepararlos para ser partícipes de la sociedad y de la cultura en la que están insertos. Aunque, y esto es opinión personal, tengamos que comenzar a modificar algunas cosas de esa cultura. Hemos resignado nuestro lugar como adultos frente a los niños y los jóvenes y quiero y quiero aclarar aquí que no me refiero sólo a nuestros hijos y nuestros alumnos, sino a todos los hijos y a todos los alumnos. Hay una obra de teatro de Arthur Miller que se llama: "Todos eran mis hijos" y, la verdad es que, aparte de ser un hermoso título para una obra de teatro, creo que es un sentimiento o una actitud que, como adultos, tendríamos que poder tener. Y hay que sostener esta idea frente a la más común "mi hijo", que fue lo que sintió el padre que se encadenó en la puerta de la escuela pidiendo la expulsión de otro chico de 8 años,

o en lugar de "mis alumnos y no los de la otra escuela, porque los de la otra escuela son malos y los míos no".

En realidad, cuando uno habla del lugar de los adultos, cuando se piensa como adulto, uno debería poder pensar "todos son mis hijos, todos son mis alumnos." Recuperar ese lugar sería aceptar el compromiso de que ser adulto implica ocupar un lugar asimétrico de cuidado y compromiso con ellos, sin ocultarse tras el argumento del totalitarismo ya que no toda relación asimétrica es una relación de dominio o sometimiento, también puede ser una relación de protección y promoción del crecimiento autónomo. Recuperando una frase que dijo el psicoanalista Mario Goldenberg, y no estoy citando textual pero sí estoy recuperando el sentido: responsables somos, de hecho lo somos; la cuestión es responsabilizarse, aceptar ese movimiento de hacerse responsable. Y entonces, ¿qué hacer? Estas son preguntas que quizás nos atraviesen como docentes y como padres, y aclaro que en este caso estoy hablando desde ambos lugares a la vez y, muy probablemente, muchos de nosotros podríamos hablar desde los dos lugares a la vez.

¿Qué hacer cuando sentimos desde la escuela que los padres no se preocupan por sus hijos? ¿Cuándo no concurren a las citaciones de los maestros y los profesores? ¿Cuándo no firman los cuadernos de comunicaciones? ¿Qué hacer cuando desautorizan a los maestros o a los profesores de sus hijos? ¿Qué hacer cuando los adultos recurren a la arbitrariedad de una nota o una sanción para manejar el comportamiento en clase? ¿Qué hacer cuando desde la escuela nos piden que ayudemos a nuestros hijos con las tareas y no tenemos tiempo para ello o no sabemos cómo hacerlo o sencillamente no




podemos por las múltiples situaciones en las que vivimos? ¿Qué hacer cuando de la escuela me citan solo para retarme?

Creemos que ya no nos podemos responder solos estas preguntas, seamos padres o seamos docentes. Si esa idea de comunidad y la sensación que acompaña a esa palabra, ya no refleja la realidad de los tiempos que nos toca vivir, como adultos debemos volver a construirla y esto sólo podremos lograrlo dialogando, buscando crear un consenso sobre nuestro rol como adultos, seamos docentes, padres, vecinos, etc. en relación con nuestros niños y jóvenes, pero, y volviendo a Zygmunt Bauman en el mismo libro, él advierte: "(...) *tengámoslo presente: un consenso no es sino un acuerdo que alcanzan personas con formas de pensar esencialmente distintas, un producto de duras negociaciones y de compromisos, de numerosos altercados, contrariedades [...] un acuerdo para ponerse de acuerdo que necesita renovación periódica (...)*

Y aquí es hacia donde apuntamos con este material, no es solos sino con los otros que lograremos sortear las dificultades a las que nos enfrentamos, porque no hay soluciones individuales para problemas compartidos y la realidad es que la educación de nuestros chicos y nuestros jóvenes es un problema compartido entre los docentes, los padres, los adultos de referencia de esos chicos.

De lo que se trata, entonces, es de construir acuerdos que nos permitan recuperar la experiencia de sentir que podemos vivir juntos pero sabiendo que las nuevas condiciones requieren de nosotros nuevos acuerdos y nuevos pactos. El consenso así construido conlleva compromiso y la capacidad de aceptar una decisión tomada por quienes

74 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



participaron del mismo aunque ésta no represente exactamente lo que cada uno individualmente quería... Y esto es un aspecto más que importante, porque es lo que nos permite fortalecer los lazos que nos unen y, a partir de la confianza, fortalecer también el sentido de comunidad, de construir algo en común. Vuelvo con las canciones y las poesías, hay una de Bertolt Brecht, que yo cito mucho, que se llama: "Canción de la buena gente" porque en realidad de eso estamos tratando ¿no? De formar buena gente, prepararla para vivir en una sociedad compleja, ejerciendo una participación ciudadana democrática. Bertolt Brecht dice, cuando termina la poesía, es muy hermoso como lo dice:

"La buena gente nos preocupa, parece que no pueden realizar nada solos: proponen soluciones que exigen aún mas tareas.

En momentos difíciles de barcos naufragando, de repente vemos fija en nosotros su mirada inmensa".

Y termina diciendo:

"Aunque tal como somos no les gustamos, están de acuerdo, sin embargo, con nosotros."

Realmente creemos que de eso se trata la cuestión, no de que todos estemos de acuerdo mágicamente, sino que, desde el desacuerdo y desde lugares en que no nos gustamos en forma personal, podamos ponernos de acuerdo en aquello que realmente importa y que, en este caso, son nuestros hijos, son nuestros estudiantes.

Muchas veces sentimos frente a ellos, sobre todo frente a adolescentes y jóvenes, una gran distancia; por lo menos es lo que escuchamos cuando hablamos con docentes, cuando hablamos con padres, los vemos tan

diferentes a como éramos a su edad que nos desconciertan muchas veces. Uds. habrán escuchado muchas veces la frase "estos chicos" y ese "estos" es lo que muchas veces marca la diferencia con lo que éramos "nosotros" cuando chicos.

Frente a esto, todos reaccionamos de manera diferente, Algunos nostalgian el famoso *"todo tiempo pasado fue mejor"* y comentan *"los jóvenes de hoy no respetan nada", "no tienen valores", "no tienen límites", "necesitamos ponernos firmes..."* y tratan de volver a prácticas y pautas del pasado para resolver los problemas que enfrentan hoy. En estos casos, muchas veces lo que termina pasando es que se niegan las características propias de los adolescentes actuales, y se los trata esperando de ellos respuestas similares a las que daban los jóvenes de otras épocas. Así se privan de la posibilidad de conocerlos y entenderlos. Otros sostienen, en cambio, que hay que romper definitivamente con viejas maneras de hacer las cosas, porque *"antes todo era control y disciplina", "no había libertad, uno no podía hacer lo que quería"* y tratarán de hacer lo opuesto a lo que se hacía en aquel entonces, pregonando que ahora de lo que se trata es de que los niños y los jóvenes puedan *"sentirse libres de ataduras y seguir sus impulsos", "hay que dejarlos hacer lo que sienten y desean"*.

Entre uno y otro extremo seguramente hay muchos matices, muchas formas de intervención posibles en las que es preciso profundizar para no convertirnos en tiranos autoritarios pero tampoco transformarnos nosotros también en adolescentes; ni una ni otra nos sirven para lograr mejorar la forma de relacionarnos con nuestros hijos y alumnos. Por el contrario, de lo que se trata (creemos), es de encontrar nuevas respuestas a nuevas

problemáticas y ni la nostalgia del pasado ni la ruptura total con nuestra historia nos permitirán hacerlo.

Jacques Hassoun, que es un psicoanalista, sostiene en un bellissimo párrafo: *"Somos todos portadores de un nombre, de una historia singular (biográfica) ubicada en la Historia de un país, de una región, de una civilización. Somos sus depositarios y sus transmisores. Somos sus pasadores. Que seamos rebeldes o escépticos frente a lo que nos ha sido legado y en lo que estamos inscriptos, que adhiramos o no a esos valores, no excluye que nuestra vida sea más o menos deudora de eso, de ese conjunto que se extiende desde los hábitos alimentarios a los ideales más elevados, los más sublimes, y que han constituido el patrimonio de quienes nos han precedido."*

Seguramente habrá cosas que valdrá la pena recuperar de otros tiempos y otras que nos será necesario modificar, pero lo cierto es que no hay recetas y las respuestas tenemos que buscarlas y construirlas entre todos.

En este punto hay una cuestión que ya mencioné, pero me parece fundamental destacar, y es que lo que permite la transmisión de una generación a la siguiente en cualquier sociedad, es justamente sostener un lugar de asimetría entre los adultos y los jóvenes. Ubicarlos en otro lugar y no en el de pares nuestros, es lo que posibilita la transmisión de un legado que una generación le deja a otra nueva. Si esto no sucede, las relaciones entre padres e hijos y entre alumnos y docentes se vuelven simétricas, no se marcan las diferencias necesarias, y así no hay transmisión posible.

Donald Winnicott, otro psicoanalista, decía también en su libro "Realidad y juego": *"Hacen falta adultos si se quiere que los*





adolescentes tengan vida y vivacidad (...) Es saludable recordar que la actual inquietud estudiantil y su expresión manifiesta puede ser, en parte, producto de la actitud que nos enorgullecemos de haber adoptado respecto del cuidado de los bebés y los niños. Que los jóvenes modifiquen la sociedad y enseñen a los adultos a ver el mundo en forma renovada; pero donde existe el desafío de un joven en crecimiento, que haya un adulto para encararlo. Y no es obligatorio que ello resulte agradable".

Ni a los docentes ni a los padres nos hace mucha gracia a veces tener que plantarnos y decir "no", "de esta forma no", "no es así", y dar las razones, porque no es agradable. Es así: en ese momento no somos fantásticos diciendo que sí a todo lo que desean... pero si uno piensa en algún mañana un poco más lejano que los dos minutos siguientes, al placer de que nos amen porque dijimos que sí, es imprescindible anteponerle la responsabilidad por su cuidado y su crecimiento hacia una autonomía que respete al otro como tal.

Dice Beatriz Sarlo en otro texto, *"Toda la cultura que conocemos (desde las costumbres en la mesa o en el baño hasta los aviones y los conciertos) es una construcción realizada en contra de la espontaneidad. Frente a nuestros impulsos, la cultura es siempre un corte, un desvío o una supresión."* Y es aquello que nos permite vivir en una sociedad pudiendo de alguna manera postergar las gratificaciones y encontrar los medios para convivir juntos, aún renunciando a algunos placeres personales.

Las normas prohíben y a la vez posibilitan, son marcos de referencia donde todos sabemos qué es lo que podemos hacer; respetar las normas sociales implica renunciar a actuar teniendo en cuenta sólo nuestro interés individual ya que también entra en juego el

76 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






interés de la comunidad de la cual formamos parte. Esto significa que en algunos casos debamos resignar la satisfacción de nuestros deseos individuales o postergarla, o matizarla. En este marco lo que también nos interesa señalar es que para rescatar el valor prohibitivo de la norma, para que esta se acepte como legítima y entonces así habilite otras cosas, su aplicación debe ser universal y esto también nos toca a los adultos. ¿Qué quiere decir esto? Que la norma debe ser igual para todos y esto incluye a los niños y a los jóvenes y también a nosotros, los adultos, en cualquiera de nuestros roles: la norma debe ser respetada por todos por igual. Un ejemplo banal: en las escuelas no se puede fumar, normalmente lo tenemos muy claro respecto de los alumnos, como alumnos siempre lo tuvimos claro, había que esconderse en el baño para fumar... pero en las escuelas hoy en día muchos adultos en determinados espacios violamos la norma, y es algo que ni siquiera pensamos, y los chicos saben que la violamos. Y es un ejemplo muy banal, pero muy claro y muy cotidiano.

Cuando estos marcos de referencia se desdibujan o son poco claros sobreviene la incertidumbre, se oscurecen los roles y también las responsabilidades; por eso es importante que, como adultos, no sólo seamos lo suficientemente claros de lo que se puede y no se puede sino también que seamos respetuosos de las normas de convivencia social, de lo contrario estaremos pidiendo a los niños y jóvenes algo que nosotros no estamos dispuestos a hacer; y ya sabemos que el "haz lo que yo digo pero no lo que yo hago" nunca resultó ser un criterio pedagógico que diera buenos resultados.

Las profundas transformaciones por las que ha atravesado nuestra sociedad en las últimas décadas han hecho que las fronteras

entre lo que se puede y lo que no experimentarían bastantes cambios, y no voy a dar ejemplos de muchas situaciones en que desde el Estado se transgredieron normas y eso se presentaba como algo valioso. En función de ello ya no queda muy claro cuáles son los límites legítimos a respetar, se han multiplicado las pautas y los juicios posibles en torno a ellas. Y muchas veces se obvian principios tan claros como los que contiene nuestra Constitución y los tratados internacionales sobre derechos humanos, con rango constitucional. Frente a esta heterogeneidad, y volviendo al tema de la comunidad educativa, es responsabilidad de los adultos volver a establecer acuerdos para que la experiencia de convivir juntos no se convierta en un caos. El desafío es, entonces, cómo en estas nuevas condiciones establecemos una cultura de responsabilidades y cuidado en donde los adultos nos hagamos responsables en serio por la formación de nuestros jóvenes: no sólo las familias, no sólo las escuelas, sino también la sociedad, los adultos en su conjunto. Y esto significa que, dentro de la comunidad educativa, tenemos que reelaborar y repactar acuerdos a partir de los cuales los niños y jóvenes puedan crecer y desarrollarse en libertad sin que esto signifique una ausencia de normas, sin que esto signifique dejarlos a la intemperie y en desamparo.

Para esto necesitamos generar más oportunidades y diversificar los espacios de acercamiento, de diálogo y de encuentro entre la familia y la escuela para compartir el proyecto educativo, profundizar en la comprensión mutua y señalar acuerdos que deseemos transmitir a nuestros niños y jóvenes, alumnos e hijos para construir una sociedad mejor para todos.



Y les traigo otra canción, que canta Ana Belén refiriéndose también a otra realidad, pero la imagen es pertinente; uno podría imaginarse a una comunidad educativa como:

“Paloma buscando cielos más estrellados,
donde encontrarnos sin destrozarnos,
donde sentarnos y conversar.”

Los niños y los jóvenes no pueden autocuidarse ni apropiarse de los conocimientos de la humanidad en soledad. Nos toca a los adultos protegerlos y transmitirles no sólo los conocimientos sino también los valores de nuestra cultura. Como sostiene Phillipe Meirieu: “En la educación se trata de hacer para que el otro haga”, y esto no es posible a menos que haya adultos que ayuden a construir esos marcos para el aprendizaje. En este sentido, nos gustaría recuperar una cita de Hannah Arendt que expresa, con mucha claridad, cuál es el desafío al que nos estamos enfrentando los adultos en estos tiempos; ella dice: *“La educación es el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, no quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común”*




El material que hoy presentamos tiene diferentes partes: un muy breve marco conceptual, del cual está tomado mucho de lo que yo dije aquí, y además, dos apartados con propuestas para trabajar con la modalidad

de taller. En el primero de ellos, proponemos trabajar juntos y en un pie de igualdad, los adultos responsables de la comunidad educativa: los docentes, los padres, el presidente de la sociedad de fomento u otros miembros significativos de la comunidad. El segundo está destinado a promover la reflexión, la discusión y la posibilidad de construir acuerdos entre nosotros, los docentes. Creemos que tenemos que revisar muchas cosas, las familias pero también la escuela; desde la escuela y desde las actitudes cotidianas, los docentes también tenemos que poder darnos un lugar para el debate y el diálogo.

Este es un material que intenta abrir espacios de diálogo, y ofrecer tres o cuatro propuestas para iniciar ese diálogo; no apunta a nada específico como resultado o producto final. Son actividades que no pretenden cerrar en la producción de un reglamento de convivencia, sino que son propuestas para abrir un diálogo que creemos es necesario, que esta cuestión de volver a construir una comunidad educativa que pueda formar a nuestros jóvenes para un mañana que queremos mejor, sólo vamos a poder hacerlo si nos podemos sentar a revisar algunos de esos sobreentendidos que evidentemente están dificultando muchísimo nuestro trabajo cotidiano y hacer algunos acuerdos.

¿Qué espera la escuela? ¿Qué espera la familia? ¿Qué tenemos derecho a esperar? Apostamos a que aquello que esperamos puede ser construido de otro modo y entre todos, pero sobre todo, a que nuestros chicos, los estudiantes, los hijos, los sobrinos, en fin, nuestros jóvenes, nuestros niños, encuentren algún grado de consistencia en los valores y en las prácticas que cotidianamente nosotros ofrezcamos como adultos en función de su


78 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



educación. La verdad, sinceramente, esperamos que sea un aporte valioso; las escuelas y las comunidades verán cuánto de esto se pueden apropiar. Nosotros quisiéramos que les resultara útil.

Finalmente, me gustaría citar un pedacito de una canción de Silvio Rodríguez, se llama "Sólo el amor", probablemente muchos de Uds. la conozcan. Yo creo que muchos de nosotros creemos que sí es cierta, pero que muchas veces, también como vivimos en nuestra sociedad, no nos da el tiempo para hacer esto que él propone, y hay que poder hacerse ese tiempo y hay que poder desarrollar una actitud para esto. En definitiva en la canción él dice:

"Debes amar el tiempo de los intentos,
debes amar la hora que nunca brilla,
y si no, no pretendas tocar lo cierto:
sólo el amor engendra la maravilla.




Porque es cierto que habitualmente sólo brillan los logros, y hay que aprender a amar el tiempo de los intentos, y honestamente, aunque parezca que me agarró un rapto de romanticismo, yo lo creo profundamente y creo que es así: creo que hay que poder volver a acordarse de estas cosas, y aun cuando estemos en desacuerdo, seamos padres o seamos docentes, pensar que desde algún lugar todos estamos queriendo algo bueno para nuestros hijos y nuestros alumnos, y que eso es producto del amor; pero acordárselo no sólo para uno sino también tenerlo presente para el otro con el cual no estamos acordando; , vale el intento de indagar con respeto sus razones, sus intereses, sus necesidades, y ver en qué y cómo podemos acordar.

Muchas, muchas gracias.

RONDA DE PREGUNTAS

Marta García Costoya: Antes de que iniciemos la ronda de preguntas, quería contarles que con Marina Lerner y con Ana Campelo comenzamos una interesante y linda recorrida por algunas provincias con las cuales hemos estado trabajando y vamos a seguir trabajando con el equipo técnico del Programa de Mediación, para hacer una prueba de estas actividades. Con este fin hemos estado en la provincia de Mendoza a principios de mayo y mediados de junio, coordinando dos talleres. En uno de los talleres padres y docentes de dos o tres escuelas estuvieron trabajando juntos a partir de propuestas del material, y en el segundo taller trabajamos con docentes de algunas de estas escuelas a partir de las propuestas que están ahí. Para nosotros fue, y esto se los quiero decir, muy interesante y muy gratificante ese trabajo.

Sede Ciudad de Buenos Aires: buenas tardes, tengo experiencia en nivel inicial, primario y medio y me gustaría que este material no solo llegara a las escuelas medias sino que también sea abarcativo a los otros niveles. Me preocupa que haya una ley de convivencia que sea para nivel medio y no sea compartida por los otros niveles. Creo que tenemos que trabajar en conjunto estos temas porque el tema de la violencia nos abarca a todos. Particularmente hace muy poco recibí comentarios de situaciones de violencia por parte de los alumnos hacia un colega. Entonces me preocupa el posicionamiento de los adultos frente a esto porque siempre hablamos de los chicos y en este encuentro justamente empezamos a hablar de nosotros, los docentes, los padres, creo que tenemos que realizar algo nosotros los adultos, entonces me parece mas valioso que hacer una



CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 79

pregunta, encontrarnos para comenzar a hablar algo de nosotros.

Marta García: muchas gracias, la verdad que ese fue el eje de la preocupación que llevo a que intentáramos producir esto, que si seguíamos hablando sólo de los chicos, que en definitiva son hijos nuestros, íbamos a estar esquivando el tema principal y que no los favorece a ellos, pero tampoco a nosotros. Porque lo que nosotros vemos es que en las comunidades educativas, hay dosis muy altas de sufrimiento desde todos los lugares, no es que los únicos que hemos sufrido somos los docentes porque las escuelas han sido saqueadas en estos últimos años. Sufren mucho los padres también y la verdad es que a veces no podemos registrarlos y sería bueno comenzar a escucharlos. Es importante porque cuando fuimos jóvenes o adolescentes y decidimos ser docentes, lo hicimos porque había algo en esto que se nos hacía placentero, algo que nos gustaba mucho, algo que desde algún lugar de nuestra vida nos iba a hacer felices. Y la verdad que si hoy en día esto nos está trayendo altas dosis de sufrimiento, bienvenido sea lo que tengamos que revisar, aunque sentarnos a revisar nos resulte doloroso.

Sede Tandil: pertenezco a una escuela de doble escolaridad en la localidad de Ayacucho y en realidad, lo que nos esta preocupando son los problemas de violencia y agresividad en los alumnos. ¿Que se puede hacer en esos momentos de agresividad que son tan violentos y que son dirigidos tanto a padres como a otros adultos? Quisiéramos saber como canalizarlos. Esas guías que Uds. nos presentan ¿nos dan ideas prácticas? porque nosotros no sabemos como actuar ante estas situaciones de violencia


Marta García: Este material no te va a dar soluciones prácticas de cómo actuar frente

a situaciones de violencia y maltrato entre los chicos, sino que lo que intenta hacer es ocupar un lugar que nos parecía quedaba vacante, propone reflexionar sobre lo que pasa con nosotros los adultos. Sobre las formas que adopta la violencia en la coyuntura nosotros no podemos dar fórmulas generales, pero si hay muchas estrategias que las escuelas pueden implementar para trabajar con estas temáticas. Esto lo abordamos desde el Programa Nacional de mediación, que yo coordino, y desde ahí si hay materiales destinados a trabajar con los chicos. Pero no es el caso de este cuadernillo. Una respuesta puntual depende mucho de la situación y de la circunstancia.

Igualmente, nosotros tenemos plena confianza en que la posibilidad de avanzar entre los adultos de la comunidad educativa incide en la forma en que los chicos se van a relacionar dentro de la escuela y por ahí eso es lo que hay que poner en la discusión entre los adultos de la comunidad educativa cuando nos juntemos.

Marina Lerner: buenos días a todos, yo soy parte del equipo del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Lo que quisiera agregar a lo que se dijo es que cuando se habla de violencia, se habla del efecto de algo que no esta funcionando, que es la convivencia. Y creo que lo que este material puede aportar es poder pensar de que manera mejorar la convivencia dentro de la escuela, y retomando también otra cuestión que dijo Marta y que se trabaja muy bien en el material, es el tema de empezar a pactar qué cuestiones se pueden y que no, es decir, yo creo que el tema de la prohibición es importante cuando hay un no que es para todo el mundo, eso es lo que posibilita que funcione algo de la ley. Ahora el tema es cómo en

80 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






tanto adultos podemos sostener que los chicos no transgreden, y si trasgreden, qué podemos hacer frente a eso. Yo creo que nuestra responsabilidad frente a todas las cosas es poder ayudar a que el chico se responsabilice de lo que hace. El tema es que hay mucha confusión en relación a las fronteras que dividen ambas cosas, y ahí es donde aparece el caos y aparecen los episodios de violencia, es decir, ya cuando aparecen los episodios de violencia es que se trata de algo que no está trabajado desde la convivencia. Por ahí nos tendríamos que preguntar frente a eso que podemos hacer, me parece que el material da para preguntarnos como adultos como trabajar con estos temas.

Sede Córdoba: soy la directora de la escuela Oscar Raúl Marvacio, de una localidad urbana marginal donde se han radicado más de 18 asentamientos y se ha formado una ciudad. Realmente, la problemática que tenemos de violencia no está sólo generada desde la institución escuela sino en el ámbito donde ellos están conviviendo permanentemente. ¿Cómo trabajar, los docentes y la escuela, sin familia? Ahí estaría el quiebre porque no tenemos familias para incorporar. Muchos de los padres incitan a sus hijos a ser violentos, a que peguen, muchas veces uno cuando llama al papa, él dice: yo mismo le digo que se defienda, que le pegue”, y le da elementos para que lo haga, entonces el desafío es cómo construir un lugar. Y acá más que pregunta, es compartir un poco el posicionamiento que hemos tomado los docentes de la institución. Dijimos bueno, no tenemos familia, pero si tenemos una comunidad, algunos docentes y algunos padres que nos acompañan, muy poquitos, pero nos acompañan, entonces empezamos a darle un espacio y a compartir el consenso


alumno-docente. Pasamos dos meses de una violencia terrible, hasta le pegaron a un docente con un zapato. Y este tema, en vez de taparlo o esconderlo se puso a conocimiento de todos. Se empezaron a pensar pautas, que pasaba o que no pasaba, que cosas eran positivas, y todo lo ponemos en la mesa de disertación con los alumnos, que no es fácil. Otra cosa que les hemos planteado, es la necesidad de *darles algo* porque después siempre se está criticando a los alumnos pero nosotros no ofrecemos nada. Entonces hemos ofrecido juegos en los recreos y los docentes enseñan con material, por ejemplo hemos comprado cartas, cajas con un montón de juegos, etc. Y de ese modo trabajamos con los reglamentos, explicamos por qué existen, por que jugar así, Hoy hay chicos que vienen y te dicen: “señora, yo pacte con usted que no quería más y no lo estoy haciendo, se dio cuenta?”. Eso es muy importante..

Marta García: muchas gracias por la intervención Querría hacer un solo comentario de lo que la directora decía y que después Marina Lerner por ahí pueda contestar un poco más. La verdad que cuando nosotros tenemos chicos en las escuelas, podemos tener situaciones terribles de las familias de esos chicos. Frente a esto siempre trataría de construir algún algo de familia que pueda responder por él, porque si el chico está en la escuela es porque algo hay que sostiene. Además de las estrategias muy valiosas que acaba de comentar la directora, yo trataría de pensar en eso de familia que hay, eso de algún adulto de referencia, porque alguien lo inscribe, alguien lo manda, alguien lo despierta todas las mañanas. Entonces, cómo hago para que venga, cómo hago para que esté con nosotros,. Muchas veces los docentes no nos



damos cuenta, y de que pocas veces citamos a las familias para decirles que fantástico que estuvo su hijo en esto o en lo otro, o que bien que va en esto o en lo otro. Y la verdad es que si uno se intenta poner en el pellejo del otro, y a la quinta vez que de la escuela me llamaron para retarme porque el chico esto o esto otro, o faltaba o agredió, no quiero ir mas!

Por eso yo decía antes que revisar tenemos que revisar todos, tenemos que revisar los padres (yo soy madre y les garantizo que la adolescencia de mi hija me costó un horror) y tenemos que revisar los docentes y en este caso estoy hablando desde los dos lugares, tenemos que revisar porque a veces con las mejores intenciones, metemos la pata y terminamos logrando resultados contrarios a los que estábamos buscando.




Personalmente creo que todos los que estamos acá, los que compartimos el programa de Mediación Escolar o el Observatorio de Violencia en las Escuelas, apuntamos a juntarnos. Es decir, si yo tengo una población de chicos que tienen muchas dificultades con sus familias, por ahí la estrategia sea: bueno, veamos cómo traemos a las familias, porque yo no puedo encarar a los chicos sin las familias, esto es así. Como a la familia no puedo transmitirle la cultura de esta sociedad tan compleja sin la escuela, y esto es en lo que nos tiene que caer la ficha a todos; nos necesitamos, pero sobre todo nos necesitan aquellos por los cuales nosotros estamos actuando, a los que decimos amar, nuestros hijos y nuestros estudiantes. Está bárbaro que las escuelas desarrollen estrategias para dentro de la escuela, pero también esta bueno abrir las puertas y decir, bueno, vengan, porque son sus hijos, nuestros alumnos son sus hijos, y la verdad que los necesitamos adentro, y necesitamos que nos

discutan porque mientras nos discuten nos conocemos, en lugar de presuponer cosas, que en definitiva perjudican al chico, esto me parece que es importante.




Marina Lerner: bueno yo agregaría algo chiquitito a lo que ya se dijo. Me parece que el tema no es docentes versus padres, sino que en verdad lo que queremos es pensar nuestra posición en tanto adultos. Cuando hablamos de adultos no es "padres" y "docentes", porque el ser adulto es un lugar que nosotros hacemos, y lo podemos reconstruir o lo podemos destituir. Cada cosa que nosotros hagamos favorece o no a esta situación para que este lugar vuelva a aparecer, para que tanto padres como docentes lo puedan encarnar y puedan abordar tanto a un adolescente como a un chico.

Sede Mendoza: Buenas tardes a todos, soy Silvia, del Equipo Técnico Provincial de Mediación escolar, y quisiera que mis colegas de la provincia les contaran algunas experiencias de los talleres en Mendoza.




Buenas tardes, soy Oscar, director de la escuela 447 de la escuela de resguardo de Las Heras. Participé en los talleres que el Equipo de Mediación realizó en Mendoza. La verdad es que nosotros esperábamos esta devolución. Cuando Marta García Costoya y Marina Lerner vinieron a nuestra escuela, me llamó la atención las técnicas que usaron para llamar la atención en los padres, porque generalmente los padres no se acercan, y en esta instancia buscamos una técnica para que se acerquen hablando los hijos en general, no sólo sobre las notas y el comportamiento, y tuvimos una participación bastante amplia respecto a la matrícula que teníamos. Entonces descubrimos que con una simple pregunta, los padres se abrieron con nosotros y compartieron con nosotros la mirada, que tal

82 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas




vez nosotros los docentes muchas veces no la alcanzamos a captar. Los padres que tenemos son muchas veces padres ausentes, pero cuando escuchábamos las causas de porque no se acercaban a la escuela, también nosotros hemos comenzado a hacer nuevos intentos, y hoy en día hemos ampliado nuestra mirada. Estamos en nuevos intentos de que los padres se comprometan y que acudan a construir los acuerdos, porque muchas veces nosotros los docentes somos los que armamos nuestra propia convivencia y nos hemos dado cuenta que sin el papá es imposible, sin el alumno reconstruyendo esos acuerdos, es imposible. Por eso nuestro nuevo intento de convocar a los padres nos ha llevado en estos días a reunirnos en la casa de uno de los padres que muy amablemente nos presta su espacio. Es parte del proceso de construcción, el conocimiento del chico, el conocimiento del contexto, entonces vemos la necesidad de ser nosotros los que vamos al encuentro con los padres. Veamos mas adelante como nos va con todo esto.






Sede Mendoza: buenas tardes, soy Alicia. Nosotros somos de la escuela Salvador Mazza, donde se comenzó con el Programa de Mediación sobre todo con la preocupación genuina que teníamos de actos de vandalismo, violencia dentro del aula y violencia en el barrio también. Frente a esta situación nos pareció muy oportuno incluirnos en el Programa. Entonces decidimos convocar a los papás, y nos costó bastante. Los papas realmente están preocupados por el tema de violencia pero no estan acostumbrados a ser citados para trabajar en este tipo de talleres. Sin embargo, el grupo que acudió al primer intento se dio cuenta que era necesario y que era útil empezar a buscar caminos para resolver el tema de la violencia. En estos papás


nosotros percibimos que se sienten desorientados frente a, sus hijos porque el tema de violencia también esta en casa. Y en el segundo encuentro ya tuvimos un grupo más grande, esta vez vinieron cerca de unas 10 personas, hicimos una conclusión con afiches, pero lo que más rescatamos de este tema es que está instalada la preocupación entre los padres. A mi me gustaría también instalarla en el equipo docente, que a veces cuesta más convocarlo porque está ocupado yendo de una escuela a otra, entonces le cuesta el compromiso con la institución ,y cuando hacemos una convocatoria para estos talleres, tenemos esa parte ausente, y es una parte bastante importante. Nos cuesta tenerlos en estos encuentros para mediar y hacer trabajos en conjunto entre padres y docentes. Pero rescato que esta instalada la preocupación, y que tenemos que seguir trabajando, a través de estos encuentros con este material de Mediación.



Ana Campelo: Un saludo grande a todo el equipo de Mendoza. Yo estuve en la provincia dando los talleres, y quisiera agregar algo más a lo que ya se contó. Hay algo que me parece muy valioso, y es que cuando nos quedábamos conversando con los padres sobre los talleres, una de las cosas que rescataban del encuentro fue que este intercambio de igualdad y de paridad con los docentes. Esa igualdad les había permitido llevarse otra mirada de los docentes, otra mirada a la que habitualmente tenían. En el primer encuentro los padres eran muy pocos, a pensar del esfuerzo que hizo la escuela. Pero al siguiente encuentro algunos de los padres, concurriendo llevando ellos a otros padres. Estos encuentros permiten que los padres construyan otras miradas sobre los docentes, y los docentes sobre los padres.



Sede Ciudad de Buenos Aires: buenas tardes. Lo mío es un comentario y también una pregunta. Yo noto, en general, no solamente en los padres sino en la comunidad educativa, que a veces se presenta cierto nivel de hipocresía, muy fuerte, como sorprendiéndose de cosas que deberían preocuparlos y revisar qué hacen ellos cuando ocurre lo que ocurre. El tema es la hipocresía, no solo de padres sino también de muchos docentes que trabajan en las escuelas y están muy poco implicados y comprometidos, como estos padres digo, no? sino por ejemplo pensemos en la libertad que tienen las chicas y los chicos adolescentes para vivir la noche durante toda la noche sin ningún problema y volver a cualquier hora y vivir toda una vida en la calle donde ellos ven cosas y que la gente normal está durmiendo y tienen conexiones con situaciones y personas y bueno, los adultos ya sabemos.




Marta García: Cuando presentamos los talleres de mediación en las provincias, lo que vemos es que el nivel de apertura de los padres es muy grande. Y las cosas que dicen respecto de sus propias impotencias nos hablaban de una sinceridad y un dolor muy grandes. Todas estas charlas tienen lugar delante del director y las docentes de la escuela provincial, delante de los talleristas del Ministerio Nacional, y de la coordinadora del Programa de Mediación. Así que yo no podría decir que hay hipocresía. Es más, yo creo, como decía una vieja copla: *el amor con el amor y el desdén con el desdén y la ingratitud con la ingratitud*. Cuando desde la escuela convocamos a los padres de buena fe y realmente dispuestos a dialogar, los padres vienen y se abren de buena fe. Suelen decir cosas que sorprenden por la valentía de decirlo delante de padres, que no son necesariamente amigos entre sí y delante de

desconocidos, con una altura y una preocupación y un dolor que la verdad están muy lejos de una suposición de hipocresía. Creo que un padre que es convocado a ir a la escuela y quiere sostener un lugar de hipocresía frente a las cosas, directamente no va. Por eso es que nosotros seguimos apostando a convocarlos, a que vayan a las escuelas, . Y donde hay muchas dificultades para que se hagan responsables, en esos casos demos todas las posibilidades, todas las que podamos.

Sede Salta: frente a determinadas situaciones conflictivas los docentes sentimos que los alumnos no nos escuchan. Como se podría revertir esa situación?

Marina Lerner: la verdad es que no hay recetas para esto. A veces la sensación que tengo es que en las escuelas explicamos mucho, y le explicamos y le explicamos a los chicos que hay cosas que no tienen que hacer, y los chicos tienen una percepción mucho más ágil. Cuando nosotros vamos por la segunda o quinta explicación, ya el chico cambia diez veces de canal en su cabeza, entonces nos sentimos frustrados porque ponemos mucho empeño en querer que entienda nuestros propios consejos. El tema es que el chico cuando ingresa a la escuela no ingresa como alumno, entonces nosotros como adultos tenemos que ayudar a que este chico se constituya como alumno. Entonces tenemos que pensar como nos posicionamos frente a esta situación. ¿Les hablamos todo el tiempo o hay otras maneras de poder acercarme y mostrarle el límite para que el chico vaya cambiando de posicionamiento? Si nosotros le estamos hablando a un chico y está mirando para arriba, tal vez ese no sea el método, tal vez hay que buscar otra manera, habría que pensar qué posibilidades consensúan entre



84 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas

todos los miembros de una comunidad educativa para poder ir acotando al chico en su forma.

Neuquén: hola soy Claudia soy maestra de una escuela primaria de Neuquén capital, soy vice directora de la escuela hace un par de años. el problema que nosotros tenemos no tiene que ver con la hipocresía, sino con la desidia. No tenemos apoyo de los funcionarios. Como ustedes saben, porque es de público conocimiento, cuando los maestros neuquinos reclamamos algo, nos matan. Fue el caso del profesor Fuentealba. ¿como podemos trabajar desde la escuela el tema de la violencia cuando se ejerce la violencia desde el Estado? Nosotros hemos buscado muchísimas herramientas para poder superar el tema de la violencia en el barrio, hemos trabajado con la red intersectorial, con un programa de una ONG que se llama Barriletes en bandada, y somos siempre los docentes y la comunidad los que tenemos que buscar la respuesta. Entonces, ¿qué hacemos cuando la violencia viene desde los de arriba?

Mara Brawer: bueno yo creo que en relación a lo que dice la compañera de Neuquén, creo que la respuesta la tienen Uds., la tienen los docentes y creo que los docentes de Neuquén son un ejemplo de esto. La violencia estructural, la violencia que viene del poder, la violencia producto del hambre, de la desocupación, de la falta de responsabilidades de aquellos que deben asumir responsabilidades, genera una violencia indirecta que es la que nosotros estamos tratando de trabajar y de modificar. ¿Que podemos hacer como docentes, como adultos en relación a esto? Es lo que están haciendo ustedes en Neuquén: organizarse, luchar, denunciar y creo que de alguna u otra manera es lo que están haciendo muchos

docentes, muchos trabajadores en nuestro país, no ahora sino desde hace muchos años. Creo que la violencia estructural, la violencia indirecta como las cotidianas deben ser encaradas en forma simultánea y que la idea de este material, que es un material elaborado por el Observatorio de Violencia en las Escuelas, en un trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación y la Universidad de San Martín, es un intento de darle herramientas a los docentes y a los adultos para hacer algo con la violencia indirecta, la violencia cotidiana. Pero no la violencia estructural, porque esta última implica un trabajo que debemos hacer todos como sociedad a través de los distintos campos, de los distintos espacios que tenemos de lucha cada uno. En el caso de los docentes, creo que este espacio de lucha se ha ido ampliando y mejorando, pero también creo que la lucha continúa, no sólo para los docentes sino para los padres y para todos. Así que creo que la respuesta a tu pregunta es justamente la lucha de los trabajadores para que a los funcionarios que les corresponda asuman sus responsabilidades y que entre todos en la parte que nos toca con distintos niveles de responsabilidad, asumamos nuestra tarea en conjunto para hacer de la vida de nuestros hijos y de las generaciones futuras un mundo mejor. Es mi opinión casi personal.

Sede Junín: Buenas tardes a todos, para nuestros compañeros de Neuquén todo nuestro apoyo. Quisiera decir algo, no se si es una pregunta o una reflexión, pero yo noto como docente que la violencia que vemos en la escuela muchas veces no es la violencia que se genera en el aula porque dos chicos se pelean en la escuela, sino la violencia implícita que generamos muchos docentes en nuestras actitudes cotidianas en la escuela. Como

podemos trabajar con esto? ¿Como hacemos para generar reflexión en nosotros mismos sobre nuestras prácticas?

Marta García: es importante que los docentes puedan hacer este proceso sobre sus propias prácticas. Porque lo que suele suceder es que estamos esperando que los padres, la comunidad hagan ese trabajo, como si nosotros no tuviéramos nada que reflexionar.





Sede Chaco: Buenas tardes a todos. Voy a ser corto: quisiera saber como ser sostenidos para enfrentar la adolescencia tardía que, como nosotros sabemos, se incrementó en esta década, dado que se desdibujó totalmente los roles de los adultos, y seguimos responsabilizando a las víctimas.

Marta García: ese es el punto: no sabemos como enfrentarlo, pero la verdad que lo que estamos diciendo es que tanto los docentes como los padres no hemos vivido en nuestro propio mundo, sino en un mundo compartido. Nos han pasado las mismas cosas, nos atraviesan las mismas problemáticas, y esta es una de ellas. ¿Cómo podemos volver a ponernos en el lugar de adultos? Generando una distancia de asimetría que no tenga que ver con la imposición sino con la protección y el cuidado y dejemos de culpar a chicos de 6, de 8, de 15 años de la violencia que en realidad heredan, heredan de las circunstancias y demás. Habiendo adultos, pongamos primero la mirada ahí. Tenemos que tratar de construir respuestas entre todos y esto es que lo se trabaja mucho en el material. Lo interesante de esto es haber llegado a darnos cuenta y plantearnos que necesitamos esas respuestas, que no las tenemos y que sólo las construimos entre todos.

Sede Chaco: Buenas tardes, yo soy docente de primer grado, de una escuela de Resistencia en Chaco. La experiencia que sucedió hace poquito en la escuela fue de un

papá que se acercó porque su hijo tuvo problemas con un niño de otro grado y en vez de tratar de discutir el tema con la maestra, se acercó al niño, lo agredió, lo insultó, realmente una actitud muy fea de parte de un adulto. La mamá del otro nene hizo la denuncia. Cuando desde la escuela le llamamos la atención al papá por lo que había pasado el papá rechazó la denuncia porque es un policía. Entonces es difícil esperar que los padres tenga una actitud de reconocer que estuvo mal, y que no era justo lo que hizo. Cuando a este papá se lo citó, lo sorprendente es que nunca aceptó que había sucedido eso. Hubo niños desprotegidos y el propio niño agredido aún hoy en día se siente mal. Frente a estas situaciones nos preguntamos donde está el respeto y el cuidado de los adultos hacia los niños, hacia la institución, hacia el maestro, hacia el lugar donde en este momento se ocupa de la educación de los niños? A veces los padres trasgreden las normas y hacen cosas que después no quieren reconocer. ¿Qué podemos hacer nosotros desde la escuela con casos así?

Marta García: Primero, ni todos los padres son maravillosos, ni todos los docentes son maravillosos, ni todos los médicos. Lo que comentan es también parte de lo que se mostró en la selección de noticias, es una barbaridad que un padre haga una cosa así. Este tipo de situaciones nos enfrenta a la impotencia de la comunidad educativa, que ante ciertos hechos tiene que recurrir a la denuncia externa, al sistema de justicia. Y en estos caos podemos encontrar situaciones muy típicas en las que el padre no reconoce nada. Creo que a lo que tenemos que apuntar es a construir colectivos, es decir, debe haber en muchas escuelas padres con estas características, así como también vamos a encontrar docentes






muy agresivos y discriminadores. El punto es, cuando nosotros podemos abrirnos al diálogo, es absolutamente distinta la fuerza que tiene un acuerdo construido después de discusiones y demás con la comunidad en general, que algo que se habla encerrado en un despacho en la escuela. Lo que estamos viendo es que para ciertas cosas eso ya no sirve más, hay padres, y adultos en general, que no tienen normas interiorizadas. Ese padre reaccionó como el hermano mayor, “no te metas con mi nene”, y encaró al otro chico como si ese mismo adulto fuera otro chico, pero más grande y más fuerte. Aquí se plantea el problema de culpabilizar a las víctimas. Tenemos un padre que no es adulto, y que está reaccionando sin ninguna mediación ni pensamiento mediante. Yo creo que lo que se trata, es de formar colectivos, de hacer estas cosas entre todos y entre muchos. No hay que desconfiar tanto, como nos han hecho creer en los últimos años, del poder que el grupo o la sociedad tiene para regular, para imponer, tanto cosas malas como buenas, sino que hay que confiar en la construcción de colectivos. Sea colectivo de trabajos en las escuelas, sea colectivo de padres en cooperadoras, hay que construir colectivos de opinión. Y a eso apuntan los materiales que estamos presentando.


Sede Formosa: buenas tardes, soy directora de una escuela de capital, tenemos aproximadamente 1700 alumnos. Aquí se está hablando de construir colectivos, y siguiendo el tema quisiera contarles brevemente algunas experiencias. Yo sigo teniendo mucha confianza y mucha esperanza en que entre todos estos colectivos se pueden construir, y tiene que ver con construir acuerdos para poder vivir, y también estoy de acuerdo en que tiene que haber normas, pautas claras

para todos. El punto es el siguiente, a mí me preocupa mucho que, ante casos muy puntuales de violencia que se viven en la escuela, escucho con preocupación a los padres y a los docentes, pedir mano dura. Nos está costando mucho construir esto con el equipo con el que estoy trabajando. Si bien no hemos tenido casos graves de violencia, siempre estamos trabajando, con los padres, con los profesores, con los vecinos, la creación de acuerdos con los chicos y entre los adultos. Yo no los voy a estigmatizar, no digo “patota”, yo siempre digo “grupo”, porque me parece que el tema de estigmatizarlos y ponerles rótulo en un lugar, es negativo, no construye. Entonces estoy frente a un barrio que es considerado como peligroso, pero tratando de trabajar con los chicos de este barrio, brindándoles un espacio en la institución para que practiquen deportes, para que hagan otro tipo de actividades atractivas, y bueno en ese sentido la escuela está bastante cuidada. Es una estrategia, prefiero tenerlos dentro de la escuela que fuera de la escuela. Acá lo que hay que poner es disciplina, mano dura, y la disciplina pasa por la suspensión, por la expulsión. Disciplina es sinónimo de castigo, es lo punitivo. Pero esta construcción entre todos cuesta muchísimo.

Marta García: Formosa Creo que lo que la directora comenta es parte también de nuestra historia, no es extraño, a ver, lo vemos en televisión, lo vemos en los diarios todos los días, gente que dice que el problema se soluciona con más mano dura, más castigo, más sanción, etc. Hay infinidad de otras situaciones que no es la locura de alguien que se desborda, sino que en verdad hay que ver que es lo que nos estuvo pasando, que nos pasó en los últimos años. Recordemos que en este país hubo una dictadura. Y que uno salía




a la calle y tenía miedo de hablar, y que nadie salía sin el documento. Los afiches en las calles nos decían: si no está, si no lo encuentran, por algo será, algo habrá hecho. Los que hoy somos adultos éramos jóvenes, algunos más otros menos, pero nuestra generación ha vivido esa época, y obviamente eso también deja marcas. El punto es que vamos a encontrar a mucha gente que dice “para que tanto dialogo si esto se resuelve a volviendo las cosas como cuando yo tenía 15, que no volaba una mosca cuando daba clase un docente y a ningún padre se le hubiera ocurrido discutirle a la directora de una escuela”. . Pero estamos absolutamente convencidos que hacer eso es hablar con fantasmas, es pensar que esas cosas pueden solucionar algo hoy. Pero además pensar así es olvidarse que no se debe, que no se puede. La Declaración de los Derechos de Hombre tiene rango constitucional en nuestro país. También la Convención de los Derechos de los Niños, Niñas y adolescentes. Lo que haría es intentar hablar con la gente que dice que hay que volver con la mano dura, pero cuando ya no se puede hablar, el docente, al menos el de escuela pública, tiene que recordar que en algún punto, sigue siendo un funcionario y que tiene que obedecer las normativas del país en el que está ejerciendo, y la Convención sobre los Derechos los Niños, Niñas y Adolescentes tiene rango constitucional y la obligación de obedecerla la tenemos todos, más allá de nuestras opiniones.




Marina Lerner: En relación a lo que se estaba planteando sobre construir colectivos, yo pienso que dentro de la escuela cuando uno acuerda cosas con los chicos, ellos, y nosotros, debemos tener claro que hay cosas que no se pueden hacer. Ese es el primer paso para construir acuerdos. El segundo paso, ya

como adultos, es buscar las maneras en que podamos ayudar a los chicos a cumplir con estos pactos. Porque la verdad que cuando nosotros pactamos con un chico sabemos que lo va a transgredir porque es su naturaleza. Entonces el punto es, como ayudamos a esos chicos, y como nos ayudamos entre nosotros, los adultos, a encontrar los caminos para que los chicos cumplan los pactos. Estas con cuestiones importantes, porque siempre sale el tema de la sanción como algo malo, y la verdad es que yo a la sanción la rescato como algo educativo. Porque a mi me parece que es importante el dialogo. En algún momento se charla con los chicos, pero creo que también el límite debe ser dado desde otros lugares, porque la sanción no es la sanción pensada por mi como capricho sino es una sanción preestablecida por la comunidad educativa, es una sanción que ayuda al chico a acotarse, no es algo malo, es algo que le permite al alumno a ir estructurándose. Yo creo que este tema es un tema que amerita debate, el tema de si la sanción sirve o no. Yo creo que cuando se empezaron a pensar los límites como algo negativo, al chico no se lo toma en cuenta, es otra manera de excluirlo. La sanción y el límite implican cuidado. Entonces creo que el tema es repensar la sanción educativa votada por la comunidad educativa y no por el capricho de un docente y que la aplica en ese momento.

Sede Catamarca: hola buenas tardes, soy Beatriz Aranda, docente del nivel EGB1, 17 años de experiencia en el aula. La mayoría de mi práctica docente la he ejercido en colegios privados, donde teníamos cursos y grupos de niños, muchísimos niños en sala con entre 35 y 40 niños por cada sala con a veces edificios que no están preparados para tanta cantidad de niños. Y lo que sucede es que la




88 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



violencia no sólo la registrábamos con los chicos entre sí, sino también se veía ejercicio de violencia en los docentes hacia los niños, y ojos y oídos cerrados desde los directivos hacia los docentes para poner pautas. Creo que es bueno comenzar a pensar que a veces no sólo la violencia es ejercida entre los niños sino que también la violencia la ejercían los padres con los docentes y muchas veces los docentes hacia los padres. Mi pregunta puntual es si el material que Uds. van a enviar nos va a permitir poder trabajar sobre estos temas para que se pueda revertir esta situación. Esta clarísimo que la violencia que el niño presenta en el patio, no es algo que le venga de su interior sino que es algo que vive y que lo toma también desde su entorno.


Marta García: En relación al material, lo que van a poder y lo que no van a poder, depende de ustedes. A nosotros encantaría que pudieran.






Mara Brawer: La idea del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es recorrer las provincias acompañando la aplicación de este material. Pero el material fue pensado, como lo llamó Marta en su momento, *autoportante*. Cualquier adulto, docente o no, del país que quiera trabajar con él, no necesita para aplicarlo la guía del equipo para poder hacerlo, es decir, nosotros estamos acompañando la aplicación del material porque nos parece más productivo, pero el material es muy sencillo, es muy guiado así que no esperen necesariamente la llegada del equipo del Ministerio Nacional para empezar a utilizarlo, porque de hecho, la mayoría de las localidades del país lo ha utilizado sin haber participado en estos talleres. Estos talleres acompañan, porque es nuestra función acompañar la aplicación pero es un material realmente muy fácil de utiliza.

Sede Córdoba: hola yo soy Viviana, trabajo en el Equipo Técnico del Programa de Convivencia en el Ministerio de Educación. Yo quería hacer hincapié en algo que a los adultos nos hace falta revisar, y en ese punto, me hacía una pregunta: ¿qué familia para los niños de hoy? tenemos que encontrar una manera para poder entendernos con los niños y jóvenes de hoy, y con los cambios en la sociedad. Tenemos que hacer un esfuerzo para que los chicos puedan sentir la protección de los adultos y además para que puedan ser reconocidos en su singularidad, en su particularidad. Los adultos tenemos a veces dificultades en la parte de disyunción que nos produce el ideal de lo que fue una familia en una época, y de lo que es posible hoy, porque eso no vuelve atrás. No sabemos como van a ser las futuras familias. Hoy los homosexuales tienen hijos, esta es una familia nueva, entonces creo que en ese punto, lo bueno es la apertura hacia los nuevos modos de lazos amorosos diría, que hacen a una familia. Nada más, no es una pregunta sino una reflexión.

Sede Misiones: Mi nombre es Romina, soy Psicopedagoga y trabajo en una escuela de la República que se llama San Pedro. Bueno siguiendo el lineamiento de la mirada docente, muchas veces nos cuesta a nosotros trabajar como docentes porque la culpa siempre cae en los padres o en los chicos. A veces nos falta hacer la mirada introspectiva acerca de nuestra tarea como docente y preguntarnos que hacemos nosotros con los chicos y para los chicos. Que hacemos para que puedan manifestar sus problemas de convivencia. Los docentes a veces se centran más en la acreditación del espacio curricular, en las notas... aprender no significa estar todos quietos mirando para adelante y que no vuele una mosca. Por ahí, hace falta crear esos





espacios donde los chicos puedan expresarse y que los docentes puedan hacer frente a eso, puedan escuchar qué es lo que están necesitando los chicos de parte de la escuela. Muchas veces a los docentes les cuesta aceptar su lugar en el aula. Espero que este material nos ayude a los docentes a no sentirnos atacados cuando nos piden una reflexión.

Marta García: Esperamos que el material te sirva, muchas gracias. Hay una parte en el material, en la que se proponen temas para discutir entre docentes. Bueno, hay que seguir apostando a la construcción de estos espacios.

Sede Misiones: buenas tardes. Queríamos contarles que desde el Equipo de Mediación de Mendoza, hemos estado trabajando entre las escuelas, docentes, alumnos y padres y hemos hecho la intervención con los padres en algunas escuelas. Y sucede que más que notar hipocresía, nos pasa que muchos padres se sinceran, se abren a que conversemos sobre problemas y miedos... y después de esto se nos presenta el problema de que hacer con estos padres sincerados. "Ahora que ya se la verdad, ¿que hago?" decía un Director!


Mara Brawer: yo te diría que el error del director es decir *ahora que hago*. Creo que después de esos encuentros, la pregunta es *¿y ahora qué hacemos?* Creo que ahí está la diferencia.

Sede Mar del Plata: mi nombre es Gloria, lo mío más que una pregunta es también una reflexión, yo estoy en educación especial en este distrito hace casi 20 años.

Trabajamos con una población de mucho riesgo y queremos contarles que las situaciones de violencia se dan entre los alumnos, desde los alumnos a los docentes, y desde las familias hacia los docentes, es preocupante. En realidad lo que uno siente es que docentes, directivos y personal de las escuelas, estamos en una situación muy vulnerable tenemos muchísimos casos judicializados... creo que con diferentes estrategias, con diferentes acuerdos, uno siente que debe estar cubierto desde todos los lugares, desde los acuerdos institucionales, con los padres, con los docentes, desde las cuestiones legales, creo que este también es un tema a tratar desde las instituciones educativas. Precisamente en las últimas semanas hemos tenido tantos casos que se relacionan con estas cuestiones que creo que llega a ser muy preocupante para nosotros.

Marina: creo que tanto en esta reflexión como en las anteriores, el punto de partida para poder trabajar en conjunto con todas estas cuestiones es poder decir "no puedo" o "no se", es decir, sin eso es muy difícil avanzar en algo y creo que a veces es muy fuerte el pudor docente. Es difícil correrse de del lugar del saber, o del lugar de "yo puedo hacer todo". Pero creo que si de a poco empezamos todos a reconocer que estamos frente a un problema, que no sabemos como abordarlo, y que no tenemos soluciones individuales, sino que es algo que tenemos que empezar a pensar y construir todos juntos, entonces algo se puede intentar hacer.

Marta García: Ya vamos terminando. Muchas, muchas gracias a todos por el tiempo, por las ganas, por el compromiso.



NOTA: Los materiales presentados en esta videoconferencia han sido realizados por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. En su elaboración ha participado el equipo del Programa Nacional de Mediación escolar del Ministerio de Educación de la Nación.
Los cuadernillos están disponibles en la página Web del Ministerio: www.me.gov.ar. Esta página también contiene información sobre el Programa de Mediación.



92 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas





QUINTO ENCUENTRO

Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza

Exposición del profesor Philippe Meirieu, pedagogo, docente y formador de docentes. Participó en la creación de instituciones formadoras y actualmente se desempeña como director del Instituto de Ciencias y Prácticas de Educación y Formación (ISPEF) de la Universidad Lumière-Lyon. Dirigió el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica. Es especialista en temáticas vinculadas al lugar del sujeto en los procesos educativos y trabajó sobre la vinculación entre la ética y la tecnología. Es autor de libros de pedagogía, ensayos, cuentos y programas televisivos. Entre sus obras se destacan Frankenstein educador y Referencias para un mundo sin referencias, libros traducidos y editados por Paidós.




Les agradezco haberme invitado y lamento no poder hablar el castellano, ya que lo haría de forma muy aproximativa. Y en particular a la traductora, Laura Lambert, quien hace su tarea siempre de forma admirable. Les voy a presentar el resultado del trabajo de mi investigación sobre el tema de violencia en el medio escolar. Lo llevamos adelante desde hace 5 años en la Universidad de Lyon a la que pertenezco, y en algunas otras Universidades como la UPX (Universite Paris X Nanterre) y otras Universidades de Europa, España e Italia, que trabajan la cuestión de la violencia escolar en un terreno poco conocido, el de las violencias entre alumnos, no siempre identificadas por los docentes.




De manera general quería recordarles que formo parte de la generación que creyó durante mucho tiempo, no demasiado, que la cultura, la civilización y el conocimiento

podían liberar al hombre de la violencia. Hoy sabemos, por experiencias desgraciadas del siglo XX, que cualquiera sea el grado de instrucción y el grado intelectual de los individuos, la violencia siempre está y nunca vamos a poder erradicarla totalmente. El trabajo que tenemos que hacer al respecto es más bien de reflexión sobre el origen de esta violencia, pero también sobre la forma de hacerla constructiva, de acompañarla pedagógicamente para que no sea destructiva ni ponga en dificultad el funcionamiento de la institución escolar.

Inicialmente y sin intenciones de acudir a una definición académica, pero con la necesidad de acordar una definición de trabajo, considero que podemos llamar violencia a **todo acto que atente contra la integridad física o psicológica de un sujeto**. En cuanto a estas dos áreas, física y psicológica, la segunda palabra no es



CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 93



anecdótica, puesto que hay violencias que van específicamente en contra de la integridad psicológica, por ejemplo la humillación. Estas violencias psicológicas muchas veces son obra de la institución misma, aun cuando ésta se encuentre luchando contra otras violencias, en particular las violencias físicas.

En este sentido les propongo cuatro series de observaciones. La primera, muy breve, es la asociación entre violencia social y violencia escolar. En una segunda serie que es más bien general, voy a evocar la posición que puede adoptar la escuela frente a esta violencia. La tercera serie trata de una pedagogía para metabolizar la violencia; yo extraigo esta palabra, metabolizar, de la biología, es decir, el metabolismo como transformación positiva de la violencia en algo que no sea violencia destructiva. Y finalmente, les voy a mostrar las conclusiones de los trabajos realizados por nosotros en cuanto a la disminución de hechos violentos dentro de las escuelas.




En cuanto a la primera serie de observaciones, la violencia no es un fenómeno inicialmente escolar, es un fenómeno social. Por mucho tiempo la escuela logró luchar contra ella simplemente porque construía muros entre su propio ámbito y la sociedad. Y eran paredes muy altas e importantes, precisamente para que la violencia se detuviera en las puertas de la escuela. Si las escuelas no eran tan violentas antes, fue simplemente porque el sistema era tal, que los alumnos entraban abandonando parte de su personaje social y se sometían a las reglas impuestas dentro de la institución escolar. Esta violencia estaba contenida del mismo modo en la familia y en la calle. Lo que caracteriza a nuestro siglo es la disminución de los sistemas de contención ligada a la dilución, de una

manera general, de las referencias religiosas pero también morales, ampliamente compartidas. Esta función de disolución del superyó, como dirían los psicoanalistas, da como resultado que los alumnos parezcan más violentos. Pero de una forma más precisa, en cuanto a la naturaleza de esa violencia cualitativa y cuantitativamente en el panorama mundial, en la escuela verdaderamente no hay un gran aumento de actos de violencia graves.


Ciertamente ocurren actos de violencia que son lamentables. A veces hasta hay violencia hacia los docentes. Pero en el campo internacional, lo que se puede observar hoy es el alza sistemática de lo que podríamos llamar la excitación de los alumnos. Es un comportamiento que no los hace precisamente estar disponibles para el saber escolar: podemos llamarlos "niños bólicos", es decir, que reaccionan muy rápido y no saben ponerle límite a sus impulsos. Me parece que en la actualidad la crisis mayor es la del pasaje sistemático al acto. Los alumnos de hace veinte o treinta años eran quizás mentalmente tan violentos como los de hoy, pero no pasaban al acto. El pasaje al acto es lo que me parece problemático, ya que es un pasaje a la violencia, a veces en términos de agresión física, otras veces es un pasaje a la palabra, al grito, al insulto. Todos estos son comportamientos especialmente violentos para quien los vive, pero que especialmente la escuela encuentra como violentos, porque ponen en peligro la organización misma de la institución y la imposibilidad de transmitir saberes.

Nuestros amigos de Bélgica y Suiza hicieron estudios en 27 países del mundo, los cuales muestran que el problema mayor de los profesores es la excitación de los alumnos.

94 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas




Hemos verificado la dificultad de hacerlos concentrar en su tarea escolar. Por ejemplo el año pasado yo mismo he observado en niños de 10 años dificultades en volver a hacer y repasar, actividades aplicadas a textos relativamente simples y a ejercicios de construcción de rompecabezas. En el año 1982 un chico podía tener 15 minutos de atención de trabajo focalizado sobre un objeto; hoy obtenemos un promedio de 4 a 5 minutos de atención, lo cual significa que esta capacidad ha disminuido considerablemente. No es que sean menos inteligentes, tampoco son menos capaces de pensar, lo que pasa es que están en un estado de excitación permanente que está quizás ligado a nuestra forma de vida, a la televisión, en especial a la estética vertiginosa que tienen los canales para evitar el zapping.






Después está el problema, extendido internacionalmente, del cansancio de los chicos, de la fatiga: duermen mucho menos y están mucho más cansados, lo cual tiene que ver con las condiciones de los hogares en los que viven. Antes la infancia estaba preservada de las preocupaciones de los adultos, en cambio en la actualidad los chicos reciben las tensiones de los adultos como picotazos. Son cosas que los conmueven, que los ponen como resortes, y como la contención no es suficiente, todo esto desencadena, a partir de actos aparentemente benignos, sistemas de violencia. Muchas veces la situación se presenta así: hay una excitación generalizada, una tensión que va subiendo y una "nada", una "nadería" que hace reaccionar. Por ejemplo, un alumno decide intervenir para que su compañero no le pegue, y esto funciona como un chispazo que desencadena una pulseada frente a frente, entre personas, situación en la que tanto los alumnos como

los maestros procuran obtener la última palabra. Cuando observamos clínicamente estas cuestiones, vemos que casi siempre la última palabra la tiene el maestro, pero también la última palabra la pueden tener los chicos. Pongamos por caso que el profesor responda a una provocación y en una pulseada con los chicos. Al aumentar la agresión del alumnado, el profesor crea una situación incontrolable, una especie de corredera de toros o de juego de circo: los otros esperan el resultado, se ponen alrededor para ver quién va a ganar. Esto lo vemos habitualmente con mis colegas y decimos que cuando hay una pulseada, violenta, siempre hay un muerto simbólico en la clase, que es aquel que va a ceder, o que de algún modo va a sufrir el poder del otro. Esta violencia que emerge en la escuela hay que tratarla, hay que procesarla porque es incompatible con la tarea escolar.



La segunda serie de observaciones trata de la vocación de la escuela misma. La escuela es una institución que se construye como un esfuerzo para sorprender a la violencia humana. Es un lugar donde los chicos tienen que descubrir la ley, no construir la ley; ellos no deben hacerla, sino descubrirla. Decimos "la ley" en el sentido antropológico del término, antes de descubrir su sentido jurídico. Para los antropólogos son tres cosas: la prohibición del incesto, la prohibición de molestar a los demás y la prohibición de la violencia que consiste en hacerlo todo para que las soluciones privilegiadas sean aquellas que no van por el lado de la agresión física o psicológica. En el caso del incesto, no es una regla moral, sino una regla fundadora: no hay sociedad sin prohibición del incesto, porque eso es lo que permite que las familias no se replieguen sobre sí mismas y construyan un colectivo. No molestar significa no destruir el



bien común. En definitiva, hay sociedad cuando los hombres deciden justamente eso: no apelar a la violencia.




Para mí, la metáfora esencial es la que emplea Marcel Mauss al final de un hermoso libro que se llama: *Ensayo sobre el don*. Toma el ejemplo de los caballeros de la mesa redonda. Desde su visión, ese es el espacio donde se entra dejando la propia espada en la puerta: "Deja tu espada en la puerta. Entrás en un espacio donde no es tu espada la que hace ley, sino la posibilidad de hablar y hacer sociedad". Lo que digo en sentido antropológico es que la ley no se discute, no puede discutirse porque es la que permite discutir sobre todo lo demás. La ley permite discutir pero no es discutible, y es así porque sólo si se suspende la violencia es posible discutir. La suspensión de la violencia en ese punto no es discutible. Decir que la solución que se busca no pasa por la violencia: eso es el fundamento y es indiscutible. Ahora bien, no siempre las sociedades lo logran. Utilizan la violencia, pero lo que funda una sociedad es el esfuerzo para no utilizar la violencia, para ponerle freno a los problemas. Nunca la solución es inmediata, siempre hay que buscarla, antes de ponerse de acuerdo en que, a veces, la única solución es la violencia.

La violencia, la prohibición de la violencia, no se discute sino que se descubre. Pero para que el niño la descubra tiene que entender que esa prohibición autoriza, que la prohibición de la violencia no es un capricho del adulto, no es tampoco una voluntad arbitraria de la institución, sino que esa prohibición es la condición misma de su propia existencia, de la existencia de ese niño, y que es la condición de esa sociedad en la que él se inscribe, entender que el interdicto autoriza el complejo, es decir, que se le pide al chico

que acepte una frustración. Está frustrado porque no habría de pasar al acto; él querría gritar, golpear, y se le dice que no lo haga. Pero lo que tiene que entender él es que esa frustración es la autorización para acceder a otro tipo de relación que permitirá resolver más problemas y construir soluciones mejores que el pasaje al acto y a la violencia. Entonces, la primera lección que podemos sacar de todo esto, es que le podemos decir a un chico: "Basta de violencia. Hay un lugar, un espacio, un marco, donde vos vas a poder expresar lo que querías expresar violentamente, pero de otra forma". No se le puede pedir a un chico que le ponga límite a la violencia, si al mismo tiempo no se instrumenta para él la posibilidad de decir, de un modo que no sea el violento, lo que él sí quería decir en esa forma: "No seas violento, vas a tener un momento para decir lo que querías hacer, no enseguida, pero vas a poder ponerle freno para poder expresar algo que es para vos legítimo. No estoy de acuerdo en que vos seas violento, pero yo entiendo que tu violencia para vos significa algo y vas a poder expresar eso pero de otra manera que no sea violenta".

Muchas veces cito una anécdota muy interesante del pedagogo polaco, Janusz Korczak. Él había fundado orfanatos en Varsovia y trataba de acompañar a chicos que estaban en situaciones sumamente difíciles: se peleaban todo el tiempo por la comida, la supervivencia, porque cada uno quería acaparar al maestro para sí. Este educador buscó dispositivos para luchar contra la violencia de estos chicos entre sí, y con respecto a los maestros. Claro que el reto entra de diversos modos, pero un día hizo una propuesta que pedagógicamente me parece extraordinaria. Les dijo a los chicos: "A partir de hoy, todos tienen derecho a pegarle al que

96 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






sea, pero avisándole por escrito 24 horas antes". Entonces instaló en el orfanato una "caja de pelea" donde los chicos tenían derecho a escribir por qué querían pegarle a otro. Y si no sabían escribir, que buscaran a un chico más grande o a un maestro, a quien ellos expusieran sus razones. Y esto se hacía tres o cuatro veces al día. Este pensador había apostado a que les decía que tenían derecho a la expresión, pero no con violencia, sino por otra vía. De este modo él planteó un acto pedagógico que para mí es fundante de una pedagogía contra la violencia, puesto que permite ponerle límite al acto de violencia en el que están muchos alumnos, siempre y cuando ese pasaje no se viva como la prohibición de expresarse, puesto que la paradoja de nuestras sociedades occidentales es que se les pide que no pasen al acto y esto termina viviéndose como una imposibilidad de expresarse. Esta intervención genera entonces más violencia interna, cuando en realidad el objetivo es reconocer la existencia de la violencia en el niño, pero buscando una manera, un medio, un dispositivo pedagógico para que pueda expresar lo que quiere decir con la violencia, pero con otro registro. Por supuesto que no todos los chicos son capaces de esto, pero muchos lo son. En escuelas primarias maternas, este dispositivo del buzoncito y la creación de consejos de chicos que intentan verbalizar los conflictos, constituyen un marco ritual para procesar todo esto. Tiene que haber un marco ritual porque no se pueden tratar los conflictos verbales sin ritual, tiene que haber un ritual estructurante de otra manera, representado en un marco espacial y temporal, un cuadro físico, un marco limitado por reglas.


La cuestión que hay que reafirmar es que la escuela es el lugar para postergar el pasaje

al acto y no el lugar del pasaje al acto, lo cual puede permitir otras soluciones. A partir de ahí sin dudas hay maneras de trabajar y tratar las reglas, no la ley, pues ésta no se discute. La distinción entre ley y reglas es fundamental para la filosofía política y la educación. En las escuelas se sancionan las infracciones a las reglas más que a la ley. Las reglas están limitadas a un marco y son dadas en un momento para un determinado proyecto, por ejemplo, "no se masca chicle en la escuela", o "no se puede andar con la gorra puesta en la escuela". No es la ley la que dice eso, eso no es ni una infracción contra la ley del incesto ni tampoco tiene nada que ver con el pasaje al acto; es una regla, y por definición, la regla debe y puede ser discutida, en todo caso no tiene fuerza de ley. Para muchos chicos las reglas se han hecho casi más importantes que las leyes; y hemos visto que para muchos educadores, las sanciones en las escuelas son mayores por infracciones a la regla que por infracciones a la ley. Por ejemplo una humillación verbal, que es un ataque hacia la otra persona, es menos sancionada que el simple hecho de no comportarse según reglas coyunturales como son las del grupo de la clase. Hay que ayudar a los alumnos a elegir entre ley y reglas, y a entender que no son arbitrarias. Las reglas posibilitan proyectos colectivos, las reglas son en realidad instituciones contra lo que yo llamaría "coagulación" de los alumnos entre sí, o sea cuando se constituye un grupo fusional que les impide a los compañeros posicionarse unos respecto de otros.

Para ir rápido y abordar la tercera serie que es más concreta, hemos planteado la hipótesis de que había cinco tipos de factores para observar en los comportamientos pedagógicos de lucha contra la violencia. Los



hemos indicado como hipótesis de trabajo, y vienen de un mismo postulado: para la lucha contra la violencia escolar, lo más eficaz es instalar en la enseñanza no la certeza, sino la búsqueda de la precisión, la justicia y la verdad. Esto implica poner en el corazón de la actividad pedagógica algo más que relaciones de fuerza, sobre todo entre alumnos y maestros, y en los alumnos entre sí. Planteamos que la búsqueda de estos valores podía fundar otra actitud pedagógica, y hemos observado esta hipótesis en 5 terrenos.




El primer terreno es la denominada relación con el saber: hemos visto que había una disminución de violencia en las clases, en tanto la relación con el saber era una cuestión más doméstica. En segundo lugar, vimos que había disminución de violencia cuando de una manera más sistemática se recurría al trámite instrumental. Tercero: vimos una disminución significativa cuando se hacían actividades de búsqueda documentaria. En cuarto lugar, observamos en todos nuestros muestreos que había una disminución muy significativa de la violencia, proporcional a las actividades de carácter artístico. En quinto lugar, se observó una disminución significativa de la violencia mientras hubiera proyectos culturales en la escuela, o sea que se trataba de que el chico pusiera toda su energía en otro tipo de saberes dentro de la institución.

Voy a retomar rápidamente estos cinco factores.


Hay disminución de tensión y de violencia cuando el maestro tiene una relación no dogmática con el saber, es decir que el maestro también está en una postura de búsqueda. Esto se mide por la capacidad del docente para estar, dentro de la capacidad de su saber, no en situación de reproducción sino de reinención. El docente, sea de matemática,

de filosofía o de geografía, no transmite solamente su saber, sino también su relación con el saber. Una manera de ubicarse respecto del saber de carácter dogmático consiste en afirmar: "Esto es así, siempre es así, y no se dice una palabra más", como si el saber fuera una esencia eterna e inmutable. Por el contrario, la relación con el saber puede ser de carácter heurístico, de investigación, o sea que el docente se implica en una búsqueda sobre el saber y la forma de transmitirlo. Por ejemplo, hemos visto que los docentes en formación continua estaban en situación de búsqueda de una didáctica, haciendo ellos mismos, los maestros, trabajos personales en sus propias disciplinas y eso pacificaba considerablemente el ambiente de la clase. Eso es así porque el maestro les transmite algo que no viene de un elemento que es para tomar o dejar, sino que les transmite una exigencia y se ofrece a su vez como modelo. Al contrario, cuando se transmite un modelo para tomar o para dejar, se crea una tensión muy fuerte entre los que toman y los que dejan, y eso puede dar lugar a la violencia y a la negatividad. En cambio, la relación heurística está asumida, como se busca en muchos métodos, cuando el docente acepta que no tuvo la capacidad suficiente, o no usó el método adecuado, y vuelve sobre lo hecho: "Lo expliqué mal, yo lo entendí mal, lo voy a volver a dar". Ese saber permite observar muy significativamente que el ambiente de la clase se pacifica y se serena; no lo resuelve todo, pero hemos visto una correlación significativa entre la naturaleza de la relación con el saber que tiene el maestro y la serenidad de la clase.

Esta hipótesis concierne a la actitud experimental y ha sido desarrollada en la filosofía francesa y occidental desde hace mucho, concomitante con el surgimiento de



98 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



la medicina experimental de Claude Bernard. Esta actitud experimental pone en posición de hacer hipótesis y verificarlas. Por lo tanto el mismo alumno se pone en búsqueda de un saber exigente y no “coagulado”. La ventaja de esto es que funda la autoridad en un lugar que no es la persona del maestro, porque en esta actitud experimental la verdad es lo que se observa, es lo que se verifica y no lo que el maestro dice. Aunque para muchos alumnos la autoridad se confunde con la palabra de los maestros, lo importante es hacerles entender a los chicos que el maestro tiene autoridad porque es el transmisor de una verdad que no le pertenece, pero que se puede verificar desde afuera. Se puede ver entonces que lo que el maestro dice, no lo dice porque tiene un capricho, sino porque simplemente el docente es el intermediario que permite acceder a la realidad de las cosas. En la tradición francesa estaba eso que los pensadores de la República llamaban “la lección de las cosas”, con respecto a la necesidad de que los maestros llevaran objetos, por ejemplo un animal, o la balanza del almacenero. Luc Ferry ex Ministro de Educación de Francia, decía siempre: si ustedes llevan un animal o una balanza a la clase, no es para divertir a los chicos, sino para que ellos dejen de creerles a ustedes al pie de la letra y puedan creerle al objeto mismo, que no es una emanación de la imaginación del maestro, sino que tiene que ver con una autoridad que es la del mundo.

Cuando fui director en Francia del Instituto Nacional de Investigaciones Pedagógicas, llevamos adelante un trabajo con Georges Charpak, premio Nobel en física. Este proyecto, que llamamos “Las manos en la masa”, que consiste en proponer pequeñas experiencias científicas muy concretas desde

los primeros grados, aun desde chiquitos de 5 años. Se les da a los maestros unas valijitas donde está todo el material para hacerlas. Y si sostuve a Georges Charpak en sus actividades, en las clases, y a los alumnos más frágiles, fue porque yo pensaba que había que luchar contra el pensamiento mágico de nuestras sociedades. Una paradoja actual es que hay cada vez más adelantos técnicos y sin embargo, cada vez hay más magia. Y esto ocurre porque se sigue creyendo en el pensamiento mágico. Contra eso, yo quería introducir un verdadero pensamiento científico, y Georges Charpak, me había dicho: “Usted se da cuenta que cuando ponemos a cuatro chicos con dos pilas, dos lamparitas, el que tiene razón no es el que tiene más fuerza, sino es el que junta todo eso para que haya luz”. El árbitro no es aquel que grita, no es el que tiene el saber, ni siquiera es el maestro, sino que es el que muestra que hay una exterioridad de la verdad respecto de la situación. En este punto cabe aclarar que lo que a mí me interesa es lo que hay en la clase, no en el patio por ejemplo, sino en el aula. Y en ese sentido, lo que venía diciendo es muy importante: observamos en las clases que cuando hay tensión, cuando hay violencia, al hacer intervenir el pensamiento experimental, se produce una situación que cobra gran importancia: la violencia de las opiniones se ve regulada por el experimento que los chicos van a tener que hacer. El segundo punto fue entonces el pensamiento experimental.

Tercero: búsqueda documentaria, más en el secundario que en el primario, pero también en el primario. La importancia del desarrollo de la investigación documentaria tiene, en cierto sentido, la misma función que la actitud experimental, en cuanto se lleva al



chico a hacer un trabajo que consiste en ir a las fuentes, a confrontarlas, a verificar la veracidad de esas fuentes. Nosotros intentamos mostrar que incluso con alumnos muy duros y muy violentos, en cuanto se los ponía en la situación de búsqueda de información documentaria, había algo que les pasaba por la cabeza, es decir, tenían que salir ellos de la afirmación brutal y entrar en un proceso a través del cual se despegaban del pasaje al acto. Esa búsqueda documentaria no se refiere siempre a cuestiones del programa escolar, puede referirse a lo que les interesa a ellos: objetos, cosas que tienen que ver con la mecánica, con el video, etc.

A través de esa investigación o búsqueda pudimos mostrar que con los chicos más difíciles se logra instrumentar un proceso personal, una actitud interna del alumno que ya no está puesta en la pareja generadora de violencia, sino que se orienta por el lado de la profundización.


Y el cuarto tipo de actividad, que en nuestro trabajo constituye lo más probatorio, son las actividades de carácter artístico. Pudimos observar que aun en una escuela con dificultades económicas, cuanto más arte hay, hay menos violencia, aunque el entorno sea difícil. Las actividades artísticas y sobre todo, las que implican al individuo de una forma global, constituyen un factor importantísimo de "serenización" y pacificación en la clase. Esas actividades pueden ser artes plásticas, teatro, música, coro, danza, expresión artística, etc. Hay un elemento esencial en esas actividades artísticas y es que se efectúan con una actitud de búsqueda de la perfección. No es cuestión de decirles "expresense", sino de acompañarlos para que la calidad de su expresión sea muy buena y nuestra exigencia

les permita ir hasta el fondo de sí mismos.

Hay algo en este terreno que sin duda es una experiencia del manejo de uno mismo. Con respecto a la simbolización, tiene que ver con la capacidad de simbolizar las formas arcaicas que viven en ellos y en nosotros, y creo que esto es algo fundamental en la definición misma que podemos dar de la cultura. La cultura es lo que expresa las formas arcaicas que nos habitan, incluso las destructivas, pero domesticándolas y manipulándolas. O bien manipulamos nuestras formas arcaicas o ellas nos van a manipular; en este sentido la expresión artística es tal vez la manera de acceder a esa capacidad mental de percibir lo más peligroso de nosotros mismos y expresarlo de una manera que lo transforme y lo ponga a distancia, o sea que lo simbólico permite construir una personalidad apaciguada.

Los alumnos que pudieron utilizar la expresión artística para mostrar, para expresar lo que vive en ellos, incluso su rebelión, sus angustias y sus grandes inquietudes, se sienten serenos y también el clima general de la escuela se apacigua gracias a todo ello. Tenemos chicos que no están quietos, que no son serenos. Hice un trabajo en Francia y los resultados me asustaron, porque casi uno de cada dos chicos de 14 años piensa que el fin del mundo va a ocurrir antes de que él pueda vivir toda su vida. Quiere decir que ese chico ve esta situación como explosiva y peligrosa. Eso lo fuimos midiendo de muy cerca con entrevistas clínicas y mostrando que muchísimos chicos tienen terribles pesadillas que alimentan miedos pavorosos sobre el mundo actual. Eso pasó siempre, está en las leyendas, los mitos, que le daban forma a esas angustias mentales. La mitología es una manera de darle forma a las angustias

100 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas






arcaicas; la figura del logro expresa que cada individuo siempre puede llegar a estar amenazado, o puede llegar a comerse a quien quiere mucho, ya que nunca encontramos el equilibrio entre el amor y el canibalismo. Observamos que la expresión artística, en la medida en que permite encontrar lo que llamamos fundamentales antropológicos, calma a muchos niños considerablemente, aunque esto no tenga un carácter automático.

Como quinto y último argumento que prolonga al anterior, nosotros hemos visto en nuestra investigación que se produce significativa disminución de la violencia en todos los establecimientos que tienen un proyecto visible e identificado por los alumnos, que no se limita al conjunto de cursos y docentes. Ese es el "efecto establecimiento", dice un sociólogo francés. Él distingue el "efecto maestro" del "efecto establecimiento"; esta distinción tiene que ver con que algunos chicos tienen la capacidad de percibir al establecimiento como una entidad con un proyecto, con proyectos globales. Y eso les importa. Poco interesa qué clase de proyecto sea, si es un proyecto cultural, deportivo o humanitario. Lo cierto es que cuando el establecimiento tiene un proyecto fuerte y una idea a la que los alumnos pueden aplicarse, hay disminución notable de los actos de violencia. Por supuesto todo esto no es automático y solamente les estoy mostrando correlaciones, tratamos de explicar que hay factores que pueden llegar a disminuir significativamente la violencia en el aula, en los establecimientos, y que eso es una cuestión de pedagogía. Por supuesto que se pueden poner reglamentos y sanciones, pero para bajar la violencia se debe crear un clima en los establecimientos. En Francia hay muchos trabajos sobre la noción de clima, que


contribuyen mucho en la construcción de la parte experimental, incluyendo lo documental, la experiencia artística y el proyecto de establecimiento.

Finalmente, ¿qué se juega detrás de esas actividades que estoy evocando? Lo que se juega es la constitución del alumno como sujeto. La constitución del alumno como sujeto que sea capaz de saber que está en el mundo sin pensar que es el centro del mundo. Y sabemos que es muy difícil. El egocentrismo inicial está íntimamente ligado a un egocentrismo cultivado por la maquinaria publicitaria y la mediática que les dice a los chicos: "Tus deseos son órdenes" (y si no tenés lo que querés, es porque los adultos son malos). Me parece muy importante estar atento hoy a una pedagogía que pueda permitirle al chico construirse como sujeto, y no ser simplemente un consumidor, o sea alguien que funciona simplemente por mimetismo y buscando su identidad a través de grupos que ejercen un imperio sobre él. Para mí es un tema muy importante. Contrariamente a lo que se dice a veces en los países occidentales europeos acerca de que hay una crisis de la autoridad tradicional, nosotros pensamos que no hay una crisis de la autoridad en sí misma, ya que hay una autoridad muy fuerte entre los adolescentes, pero no son los padres ni los maestros ni los policías, sino que son los animadores de televisión. Los que tienen autoridad sobre los jóvenes son los "señores de la tele", capaces de hacerles hacer muchas más cosas que los educadores.

Detrás de esta cuestión hay otra que genera un nuevo interrogante: ¿por qué los jóvenes son capaces de someterse a un grupo que obliga a hablar de tal manera, a escuchar




tal o cual música o determinadas películas? ¿Por qué el grupo? ¿Por qué los jóvenes aceptan la autoridad tan dura y violenta, la autoridad "clánica" de los grupos en los cuales se encuentra, mientras que se rehúsa a la autoridad de los adultos? Esto ocurre quizás porque esos grupos les dan algo que los adultos ya no les proporcionan. Les dan quizás la idea de que van a salir de la soledad, mientras que la autoridad de los adultos no les proporciona la sensación de ser portadora de porvenir. Cuando un adulto no tiene autoridad, es porque no encarna el porvenir, una promesa de porvenir, un porvenir cualquiera. Un adulto con muchas más posibilidades de ejercer su autoridad legítima con los niños y ante ellos es aquel capaz de llevar adelante un proyecto de porvenir a través de lo que él mismo es, a través de lo que él mismo dice.



Termino diciéndoles que no creo haberles dado una respuesta definitiva, simplemente quería señalar que ante el ascenso de fenómenos anóxicos, de desviaciones, nuestras sociedades van a encontrarse cada vez más ante la alternativa de la mera represión, o frente a la elección de la prevención. Frente a estos fenómenos anóxicos podemos estar tentados a poner sistemas de contención, incluida la contención química. Ustedes saben al igual que yo que en muchos países se ha llegado a diagnosticar el 35 al 45 % de chicos hiperactivos tratados con Ritalina. Si hiciéramos este mismo estudio en Francia, encontraríamos cifras muy altas. Como vemos, la contención puede ser química, pero también puede ser hipnótica: la tele, el video, todo eso es contención hipnótica. Tenemos chicos, jóvenes que están con los juguetitos 4 ó 5 horas por día, lo que resulta casi una lobotomización. También la contención puede ser meramente




autoritaria, y dar miedo. Sin embargo, todas esas formas de contención funcionan como un peso sobre la tapa de la olla, de tal manera que no tratan ni procesan los problemas existentes entre los jóvenes de hoy; tampoco procuran permitirles a los chicos expresar sus violencias de un modo no violento. Nuestras sociedades occidentales, veamos el ejemplo norteamericano, eligen cada vez más la contención en todas sus formas, en vez de la prevención y la educación. Con respecto a esto yo pienso que nosotros los pedagogos tenemos un deber de resistencia en relación con quienes piensan que sólo la contención resolverá el problema de la violencia. Tenemos el deber de decir que la solución no es sólo cuestión de contención, sino que principalmente, son la educación y la prevención las que pueden resolverlo. Les agradezco mucho por su atención.

RONDA DE PREGUNTAS




Sede Ciudad de Buenos Aires: ¿Han estudiado en Francia la relación entre la droga y la violencia en los jóvenes?

Philippe Meirieu: Por mi parte y personalmente no estudié la relación entre droga y violencia. Tenemos un equipo de investigación que se dedicó a estas cuestiones. Tiendo a pensar que son las dos fases de una misma reacción, de una misma incapacidad para expresarse de otra manera. Por un lado, una proyección agresiva; por otro, el repliegue sobre sí mismos. Son dos huidas simétricas. Algunos chicos y adolescentes pueden alternar estas dos formas de huida. No sé exactamente cómo analizar la relación entre estas dos cuestiones, no tengo elementos estadísticos que me permitan probar que la disminución de la violencia tal como la observamos



produzca una disminución en el uso de drogas, no tengo una manera de demostrarlo. Pero siento que es posible y que en todo caso este tema merecería ser trabajado e investigado. Conozco poco del tema de la droga y particularmente estoy poco informado del costado médico de estas cuestiones.

Sede provincia de Buenos Aires: ¿La familia tiene que tener algún lugar de participación en todo lo relacionado con la violencia en la escuela?






P. M.: Hemos tomado situaciones escolares y familiares comparables y hemos mostrado que aún en situaciones difíciles en el plano social-familiar, la pedagogía podía contribuir a traer un alivio y a hacer disminuir los actos de agresión y violencia. Ese es un elemento fuerte, que la familia tiene un rol para jugar es absolutamente evidente. En Francia tardamos mucho en hacer lo que yo llamé: “la formación para la parentalidad”. La mayoría de las familias se quedan sin reaccionar frente a las actitudes de sus chicos. Van oscilando entre el autoritarismo y la laxitud. Cada tanto son muy autoritarias al afirmar que hay reglas que no deben ser trasgredidas y luego, como no lo logran, se ponen muy laxas y dicen “es tu problema, no es el mío, hacé lo que quieras”. Observamos esta oscilación entre padres que dicen “hacé lo yo quiero” y cuando no funciona, le dicen al chico “hacé lo que vos quieras”. Y el joven se desestabiliza porque la firmeza en la autoridad es mínima. Lo que vemos, en particular el equipo de mis colegas belgas, es que aquellas familias en que la educación sobre la violencia funciona mejor, son las que tienen una forma de regulación estable. Esto no quiere decir que son más eficaces los que son más autoritarios, sino los que son más estables en su comportamiento: los padres ponen reglas que se mantienen en

el tiempo. Según el estudio de mis colegas es muy importante que haya ese seguimiento. Entonces un elemento fundamental en la lucha contra la violencia tal vez sea una forma de estabilidad en las familias. Pero desgraciadamente esa estabilidad sufre alteraciones, por separaciones y por problemas sociales, lo que provoca que los chicos no tengan una referencia estable.


Sede Mendoza: Quisiéramos saber si en el proyecto del que habla el profesor se trató el límite que tiene que ver con la comunicación interpersonal, en el sentido crítico y activo de las relaciones de comunicación.

P. M.: En algunas escuelas pusimos alumnos que son mediadores, formados por nosotros. Son voluntarios que formamos durante algunos días; en general se demora de 3 a 5 días para construir el primer discurso en caso de dificultad, de disputa, de conflicto entre otros compañeros. Nosotros creamos este proyecto, pero no estoy seguro de que esto tenga un muy gran efecto, ni siquiera entre los propios alumnos mediadores. A ellos en particular les da un rol, una responsabilidad y les permite encontrar un status; eso contribuye a facilitarles el lugar a todos los demás. También creamos recientemente lugares de escucha para los alumnos en situación de indefensión o de angustia, sobre todo cuando esta situación ocurre en el seno de la familia, o cuando los profesores observan que pueden intervenir en el caso de que uno de los alumnos ha perdido la brújula. Los maestros pueden enviar un psicólogo que los escuche y que les permita verbalizar esta situación y esto funciona bien sobre todo en la escuela media.

Acerca de la eficacia de estos programas según el género, en los países occidentales las chicas generalmente no plantean grandes




problemas; son los varones los problemáticos, tanto en problemas escolares como en comportamiento. Una chica mala alumna es tan difícil de encontrar como un varón muy estudioso. En proporción, entre nosotros hay un desvío considerable entre las chicas que avanzan más, aprenden, se comprometen y se integran en la escuela. El porcentaje de delincuencia en la escuela está representado por la tasa entre hombres y mujeres en las cárceles francesas: un 87% contra un 13%. Y es más o menos el mismo porcentaje respecto de los casos de violencia en las escuelas, lo cual hace que la cuestión se haya convertido en un tema sexuado: se trata de saber por qué las chicas se adaptan mejor a la escuela que los varones y por qué los varones están en esa relación mucho más difícil y violenta con la institución escolar. Nosotros tenemos ese problema, no estoy seguro de que ustedes lo tengan y no sabemos cómo hacer con ese asunto. Hay quienes proponen que se revea el status que se les da a los varones: en general se expresan a través de la virilidad machista y creen que es cosa de su identidad creada por una fuerza brutal, mientras que las chicas pueden construir su identidad en el trabajo escolar. ¿Por qué los chicos prefieren construir su identidad en un ambiente de violencia, machismo y agresión, mientras que las chicas prefieren construirla en un trabajo cuidadoso, de mucho compromiso, con todo lo social que se juega? Lo problemático entre nosotros es que las chicas pueden ser mucho mejores que los varones. En resultados escolares ellas están en un 40% más alto que ellos. A pesar de esto no son ellas las que gobiernan el país. La institución escolar siempre se las arregla para desvalorizar los resultados de las chicas diciendo que si ellas tienen buenos resultados no es porque sean más inteligentes, sino es




porque son más aplicadas. Como son más aplicadas, se las orienta menos, lo que hace que los varones presenten un comportamiento más perturbador y resultados menos interesantes. Esto es un paréntesis que no tiene que ver con este país, pero que puede llegar a ser interesante para llegar a entender los fenómenos sexuados en la violencia. En occidente se cree que hay una imagen de la virilidad que causa daño en cierta cantidad de varones, porque hay un arquetipo de virilidad que los hace expresarse en el registro del pasaje al acto y la violencia.

Sede Salta: Queremos saber cómo puede luchar la institución escuela contra las condiciones sociales, que se caracterizan por la marginalidad y la exclusión, cuando nosotros tenemos poblaciones escolares que provienen de hogares violentos y que se trasladan al ámbito escolar. ¿Cómo luchamos contra eso?


P. M.: Por supuesto indiqué que la violencia no es escolar en primera instancia, sino que es social. Los jóvenes tienen tendencia a reproducir en la escuela lo que viven en sus casas y en sus barrios. Nosotros los docentes no tenemos demasiado peso sobre lo que pasa en las casas, pero las observaciones que hacemos pueden permitirnos cierto optimismo cuando trabajamos con alumnos que tienen la suerte de ser acompañados en una escuela donde se hace todo un trabajo sobre "el no pasaje al acto". Ahí vemos que ellos pueden encontrar en la escuela una suerte de compensación respecto de la situación familiar. Es muy difícil. La escuela es muy paciente, es muy capaz de acompañar a los chicos, pero creo que también tiene el poder respecto a los alumnos y muchas veces tiene más poder de lo que ella misma cree. Sobre todo en Francia vivimos todo un período en el que la dominante del pensamiento pedagógico



104 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



era una suerte de determinismo que decía que en el fondo el comportamiento social y la familia condicionaban totalmente el comportamiento del alumnado, y ahora los investigadores nos dicen que en un medio social desfavorable, las prácticas pedagógicas pueden hacer una diferencia. No podemos compensar completamente el déficit del medio social y familiar, pero si tomamos dos alumnos con las mismas dificultades sociales y familiares, y con uno de ellos se hace una pedagogía de acuerdo con los ejes indicados, va a haber mucha más posibilidad de hacerlo construirse en forma pacífica consigo mismo y con los demás.







No tenemos poder más adelante, en la integración social, en el acceso al mundo del trabajo. Sabemos que algunas violencias también están ligadas a la sensación interiorizada de algunos alumnos y de la familia porque “la escuela es una impostura que no da acceso al mundo del trabajo”. La escuela ha perdido credibilidad para alumnos y familias. En todo caso en Francia se cree que terminando la escuela en ese país se obtiene inmediatamente un futuro venturoso. Al contrario de esa creencia eso no siempre es así, lo que provoca una violencia contra la escuela por parte de las familias. Nosotros observamos el desarrollo de la violencia cuando un padre viene a romperle la cara a un profesor a la salida de la escuela. Observamos ese fenómeno social muy preocupante que tiene que ver con la manera en que la sociedad reconoce o no el lugar de su escuela y el status de sus profesores. La sociedad tiene que defender fuertemente a la escuela y a sus maestros y profesores contra las agresiones que pueden emanar de algunas familias, es un deber de la sociedad darles a sus maestros la importancia que tienen.

Tal vez dejo muchos huecos de información, pero el hecho es que hemos sido muy fatalistas en educación y yo quiero dejar un mensaje más esperanzado. Ahora las cosas son más complicadas, sin embargo un chico puede encontrarse durante su escolaridad con un adulto que un día le diga algo que le haga cambiar totalmente la manera de ver las cosas. Nunca debemos olvidar que tenemos un poder enorme, aun cuando el alumno no cambie de comportamiento ante nuestros ojos. La educación sigue su camino, por eso nunca tenemos que desesperarnos en cuanto a los frutos que recojan lo que hacemos. Creo que aunque no seamos testigos inmediatos porque lo inmediato no prende, tenemos que darles a los chicos esas pequeñas cuotas de esperanza que los habiliten. Finalmente, hay que darles el tiempo para que esto se construya.


Sede Ciudad de Buenos Aires: En cuanto a la violencia en la escuela, ¿se ha podido establecer algún tipo de vínculo con estos aspectos: el liderazgo en la institución, los equipos de conducción; la presencia de reglas que se aplican no para los adultos sino sólo para alumnos, la alta movilidad de los docentes, la presencia discontinua de los docentes?

P. M.: Por supuesto que estamos, como ustedes, ante esa situación de gran discontinuidad docente, porque en Francia el sistema de nombramiento está muy centralizado: todo joven docente hace uno o dos años de pasantía en escuelas y hay una rotación permanente que no permite establecer ni equipos ni proyectos. El quinto punto que traje en las variables está muy comprometido por esta falta de estabilidad en los docentes. Más allá está el trabajo en equipo de los maestros y profesores. Hay algo






muy importante que se registra en nuestro trabajo de entrevistas a los alumnos: la necesidad de coherencia de los maestros entre sí y la perceptibilidad de esta coherencia. No basta con que los maestros se encuentren para ponerse de acuerdo sobre un nuevo punto, es importante que los alumnos perciban al equipo docente en su unidad, por eso cada vez que es posible en la enseñanza secundaria insistimos tanto en que regularmente el equipo docente completo se encuentre con la clase que tenga a cargo y que la clase esté en presencia del equipo completo de docentes, para que los chicos puedan tener una representación total de la unidad de la institución escolar. Hay un déficit en la representación de la unidad: tanto los docentes como los alumnos van de un curso, a otro, y esto hace que no se perciba a la escuela como una unidad. Pienso que es muy importante que haya una dirección que favorezca no solamente el trabajo en equipo de los docentes y el hecho de que se pongan de acuerdo en cierto tipo de reglas y comportamientos homogéneos, sino que también esto sea simbolizado materialmente a través de encuentros regulares entre una clase y el conjunto de docentes de esa clase, cosa que es muy difícil entre nosotros, al menos en Francia.



Sede provincia de Buenos Aires: Yo trabajo con la violencia en el conurbano bonaerense, donde generalmente se habla mucho de la apatía del adolescente, justamente se habla de cuando el adolescente es tratado como objeto y no como sujeto. Esto también es generador de violencia. ¿Podría por favor también hablarnos de esta postura del adolescente?

P. M.: Sí, por supuesto. Está claro que la violencia es la manifestación, lo dijimos un


poco con el tema de la droga, es una manifestación desviante que va de la mano de la apatía en algunos adolescentes. Van de la apatía a la violencia, de la frustración a la violencia. Son dos maneras de negarse a entrar en relación con el otro. Y ahí aparece algo importante: el reconocimiento del adolescente como una persona y el hecho de tener con esa persona una relación que sea humana, éticamente equilibrada. Puedo parecer un poco teórico, pero la dificultad de todo docente es que siempre tiene que administrar una asimetría relacional. Intelectualmente el maestro está por encima del alumno, felizmente porque conoce cosas que el alumno no conoce, y por eso es maestro. Pero el maestro es un ser humano tanto como el alumno, en esa relación llamada "de sujeto a sujeto". Y pienso que el adolescente tiene que sentir frente a él, frente al adulto, que se asume una diferencia. Pero al mismo tiempo acepta su parecido con él, es decir, acepta entrar en una relación auténtica con él. Creo que lo que hace a la relación pedagógica es el equilibrio sutil entre la diferencia y el parecido: "Soy bastante distinto de vos como para ayudarte, pero me parezco bastante a vos como para entenderte y hablar con vos". Si me parezco demasiado, no te puedo ayudar. Si soy muy distinto, tampoco te puedo entender. Entonces el docente debe ser por un lado bastante parecido para entender y bastante distinto para ayudar. Esa es una dificultad permanente, es un problema de posicionamiento: unas veces el docente es muy distinto, entonces no hay relación; o el docente está muy cerca y ahí ya no tiene más legitimidad de educador porque es como un adolescente más. Creo que el adolescente necesita adultos que se asuman en la diferencia, pero que sean capaces de estar lo





suficientemente cerca como para entrar en contacto con el adolescente.

No sé en que punto están ustedes, nosotros estamos creando un código de deontología docente, es decir, lo que hace que un docente pueda no hablar de ciertas conversaciones que haya tenido con sus alumnos, como pasa con un médico que no habla de sus pacientes, y el derecho o el “no derecho” de sí hacerlo ante sus colegas. Ahí tenemos que avanzar, porque los adolescentes necesitan adultos en quienes confiar verdaderamente, que aun asumiéndose como adultos, sean hombres y mujeres con los que se pueda hablar con libertad. No son amigos, no son compañeros, son educadores con los que pueden hablar en libertad.



Hay una gran soledad en los adolescentes hoy, la civilización de la comunicación en la que estamos nos hace olvidar que ocurre lo que podríamos llamar una “desligación transgeneracional”. Las generaciones se separan y se comunican menos que antes. Los adolescentes están solos a veces, sin comunicación con los más jóvenes ni con los mayores. Ellos tienen la necesidad de un “pasador”, un personaje muy importante en la mitología, que vaya desde

el mundo de la infancia al mundo del adulto. En lugar de “pasadores”, los adolescentes se encuentran con aduaneros que les piden documentos. La diferencia está en que el pasador es el que permite pasar la frontera, y el aduanero es el que no quiere que pasemos la frontera. El primero es el que ayuda a que entremos en la vía adulta, que es una vida difícil, de renunciamentos, en la cual hay que elegir.

Esto genera un fenómeno típico de la modernidad: la instalación de los jóvenes en la adolescencia. Lo que está ocurriendo es una suerte de perpetuación en esta etapa, y esto implica que la sensación de inestabilidad en vez de ser provisoria, viene para instalarse.

Llegando al final de esta conferencia queda preguntarnos que responsabilidades nos atañen como adultos. Y una de ellas es la de ayudar a los adolescentes a entrar al mundo de la adultez, y no dejarlos abandonados a la inestabilidad permanente.

Buenas tardes y muchas gracias a todos. Fue un gusto compartir este espacio con ustedes.

Corrección y adaptación: profesora Silvia Martínez Carranza de Delucchi





108 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas





EPÍLOGO

LA VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS


La lectura de los materiales contenidos en este libro permite apreciar tanto la relevancia como la complejidad del problema que estamos enfrentando. Ambas características están íntimamente relacionadas. La relevancia se pone de manifiesto por la atención que los fenómenos de violencia en las escuelas están mereciendo por parte de investigadores de distintas disciplinas, autoridades gubernamentales, organismos internacionales, medios de comunicación, organizaciones de docentes, padres y madres y los propios alumnos y estudiantes. Un fenómeno de tanta relevancia no admite análisis unidimensionales ni estrategias simples de acción para enfrentarlos.

El punto de partida de la mirada que los investigadores aportan con sus estudios consiste en reconocer que no existe un solo tipo de violencia. Al contrario de lo que suele hacer la información mediática, no podemos poner en la misma categoría la violencia ligada a factores culturales o políticos (como el antisemitismo, la xenofobia o la intolerancia religiosa), la violencia originada por situaciones de exclusión y de marginalidad social (como el desempleo, la pobreza o la indigencia), la violencia ligada al consumo de drogas o la asociada a patologías psicológicas específicas, por citar sólo las categorías más frecuentes. En cada caso particular se puede dar una combinación de todos estos factores, pero los análisis incluidos en esta publicación nos ayudan a no caer en diagnósticos basados en amalgamas donde se mezclan cuestiones de índole muy diferente.

Un hecho es evidente: sea por la mayor exposición mediática o por procesos reales de ruptura de la cohesión social, existe una percepción social según la cual los fenómenos de violencia en las escuelas están aumentando. Dicha expansión, a su vez, está estimulando la formulación de demandas que no se apoyan en la idea de enfrentar la violencia con instrumentos pedagógicos sino con el refuerzo de medidas de seguridad y/o con estrategias destinadas a fragmentar el sistema educativo en una oferta que separe y que ofrezca a cada sector, individuo o grupo, una propuesta pedagógica adaptada a sus requerimientos culturales o psicológicos. Si bien se podría considerar que este tipo de respuestas son comprensibles y que pueden parecer soluciones apropiadas en el corto plazo, las reflexiones y análisis contenidos en este libro nos permiten advertir que, en el mediano y largo plazo, con esas respuestas se corre el serio riesgo de agravar el problema que se pretende resolver.

Afirmar que estamos ante un problema complejo implica asumir que están en juego un conjunto muy amplio de factores y que el éxito de cualquier programa en este campo pasa por la aplicación de estrategias sistémicas, es decir, estrategias que intervengan en todos los niveles del problema. La visión sistémica no significa decir que desde la educación es preciso enfrentar el problema demográfico, económico, tecnológico, psicológico, cultural y político ni, tampoco, que es preciso hacer todo al mismo tiempo. Tener conciencia de la complejidad del problema permite, al contrario, definir más adecuadamente la secuencia de las acciones, las alianzas con otros sectores y el contexto en el cual se ubican las acciones educativas.

CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - 109




Al respecto, no partimos de cero. Es necesario evaluar los resultados de las acciones y de las experiencias del pasado y contextualizar las estrategias de acción para garantizar su pertinencia y su relevancia. Estas evaluaciones nos indican claramente que la escuela no puede enfrentar sola estos problemas, que ella debe romper el aislamiento y establecer nuevos pactos, nuevos contratos con otros actores sociales y agentes de socialización, especialmente con los padres y con los medios de comunicación.

La idea de los acuerdos con los otros actores es una idea válida para las decisiones tanto a nivel de la institución como del sistema educativo. Pero además de esta dimensión institucional, es necesario que avancemos en las orientaciones para el trabajo en el aula. La pregunta fundamental es ¿Como enseñar las capacidades que requiere un ciudadano democrático? Desde el punto de vista metodológico, el debate y la experiencia del pasado nos confirma claramente que si bien la información y los conocimientos son un aspecto importante, no son suficientes. La formación de valores contiene un elemento actitudinal que no puede ser expresado solamente en resultados cognitivos. No se trata, en consecuencia, de agregar una materia más en el currículo. El conocimiento de la historia, de la cultura, de las lenguas, el manejo de los conceptos científicos, etc. son una condición necesaria pero no suficiente. El objetivo final es la formación y el desarrollo de las capacidades, las competencias y los valores que permitan una participación ciudadana basada en el respeto al otro y en la no violencia. La aplicación de metodologías orientadas a la adquisición de estas competencias es tan importante como los contenidos y la información que se distribuye. Al respecto, existe consenso general en reconocer que son los métodos activos los instrumentos más adecuados para alcanzar estos objetivos. Sin pretender agotar esta discusión, estimo necesario señalar que los resultados de las acciones destinadas a la formación de valores y actitudes muestran que debemos prestar mucha atención al problema de la transferencia del aprendizaje. La creatividad, la solidaridad, la aptitud para trabajar en equipo, la tolerancia, etc. no se transfieren automática ni espontáneamente desde un campo a otro. Es posible ser creativo o solidario con un grupo o en una disciplina y no en otras. Por esta razón los logros en la formación de valores son siempre frágiles y exigen un esfuerzo permanente y renovado.

Otro aspecto que todas las investigaciones coinciden en señalar es la íntima relación que existe entre violencia y lenguaje. Los niños y jóvenes que actúan en forma violenta se caracterizan por valorizar muy poco el uso de la palabra. Esta desconfianza con respecto al lenguaje constituye un aspecto sobre el cual es preciso prestar atención. Para que la escuela logre ampliar los patrones de comunicación verbal, necesita de acciones mucho más masivas en el ámbito de la enseñanza de lenguas y de la práctica del diálogo como experiencia de aprendizaje.

En este sentido, el clima de la institución es muy importante. Las estrategias educativas deben basarse en el principio de considerar que todo alumno (y ahora habría que agregar todo docente) tienen derecho a sentirse seguros en su escuela y que se les evite toda forma de opresión o de humillación. Este derecho debería traducirse en medidas concretas, tanto a nivel de la institución como del propio sistema escolar. Establecer colectivamente reglas y normas de convivencia, con mensajes claros según los cuales no se aceptarán actitudes de hostigamiento, de burlas o de descalificación, tienen efectos positivos sobre el comportamiento de alumnos y docentes.

110 - Observatorio argentino de violencia en las escuelas



Es probable que los educadores que enfrentan cotidianamente los problemas de la violencia, la exclusión y la marginalidad, encuentren estas respuestas un poco generales y alejadas de sus necesidades inmediatas. Sin embargo, también es cierto que las acciones de todos los días y las respuestas específicas a problemas puntuales sólo serán efectivas si se articulan con acciones y con visiones de largo plazo. En este sentido, quisiera repetir una fórmula que me parece hoy más pertinente que nunca: el largo plazo también es urgente.

Lic. Juan Carlos Tedesco
Ministro de Educación
de la Nación

CÁTEDRA ABIERTA: Aportes para pensar la violencia en las escuelas - **111**