

**VACÍOS, HOMOGENEIZACIONES Y REPRODUCCIONES PELIGROSAS**  
**Análisis de figuraciones en torno a la violencia escolar**  
**en un medio gráfico de Tucumán**

*Silvia Natalia Ferro Sardi*  
*Universidad Nacional de Tucumán (Argentina)*  
*nferrosardi@yahoo.com.ar*

**Resumen**

En la actualidad, algunos estudios advierten sobre el impacto de los medios de comunicación en la producción y reproducción de un determinado orden de género (Bonder, 2008c, 2001) y sobre las diversas manifestaciones de la violencia que abarcan no sólo las agresiones físicas sino también las simbólicas (Bonder, 2001). Creemos que las palabras en espacios textuales, como la prensa, fundan realidades. A través de una selección, omisión, reproducción y secuenciación de datos, hechos y estrategias transplantadas de la ficción, generan efectos de sentido.

Nuestro análisis se circunscribe al estudio de la configuración mediática de una sucesión de acontecimientos –cuyo hilo conductor puede inscribirse, a falta de definiciones mejores, bajo el sintagma de “violencia escolar”– a partir de un recorte temporal que implicó revisar los textos de un solo diario –*La Gaceta*, de Tucumán– publicados entre el domingo 9 de junio de 2002 y el miércoles 25 de junio de 2008.

**Palabras clave:** violencia escolar, medios de comunicación, género.

En un primer momento, los reclamos de las feministas estuvieron orientados a un reconocimiento real del respeto por la diferencia y a la elaboración de derechos que garantizaran la igualdad. La constitución de las mujeres como sujetos sociales con demandas específicas de su género fue consolidándose con la segunda oleada del movimiento feminista entre los años 70 y 80, de acuerdo con los distintos países e incluyó un interés creciente por la relación entre género y educación (Bonder, 2008a). En este campo, sobre todo desde la década del 90, han surgido numerosas y valiosas investigaciones sobre “diversas facetas de la experiencia educativa de niñas y mujeres” (Bonder, 2001: 3).

Desde esa perspectiva, han sido estudiados, entre otras aproximaciones, el proceso de aprendizaje y su función en la reproducción de estereotipos y prejuicios sobre ambos sexos, la enseñanza de la distribución y valoración diferencial de los papeles sociales que cumplen hombres y mujeres y la legitimación de desigualdades en los distintos ámbitos de la vida social. Esas consideraciones han redundado en iniciativas dirigidas a lograr la equidad de género en los sistemas educativos en distintos países de Latinoamérica. Lamentablemente, las acciones comenzadas en los 80 y reforzadas en los 90 han pasado a segundo plano o han ido perdiendo fuerzas (Guerrero Caviedes et ál., 2006?).

En la actualidad, algunos estudios advierten sobre el impacto de los medios de comunicación en la producción y reproducción de un determinado orden de género (Bonder, 2008c, 2001) y sobre las diversas manifestaciones de la violencia que abarcan no sólo las agresiones físicas sino también las simbólicas (Bonder, 2001). Creemos que las palabras en espacios textuales,

como la prensa, fundan realidades. A través de una selección, omisión, reproducción y secuenciación de datos, hechos y estrategias transplantadas de la ficción, generan efectos de sentido, que pueden resultar violentos.

Nuestro análisis se circunscribe al estudio de la configuración mediática de una sucesión de acontecimientos –cuyo hilo conductor puede inscribirse, a falta de definiciones mejores, bajo el sintagma de “violencia escolar”– a partir de un recorte temporal que implicó revisar los textos de un solo diario –*La Gaceta*, de Tucumán– publicados durante un período de seis años. El corpus abarca los escritos publicados entre el domingo 9 de junio de 2002 y el miércoles 25 de junio de 2008.

Esta selección obedece a la intención de concentrar nuestra mirada sobre los efectos de sentido como totalidad y las modulaciones y matices presentes en un mismo periódico. La problemática arriba mencionada, fue tratada, de forma aislada o relacionada con otras dificultades, por las distintas secciones del diario, desde los suplementos especiales –el de “Actualidad” que sale los domingos– hasta el espacio reservado para los artículos de opinión y la página de policiales. Los textos aquí estudiados hacen referencia, en su mayoría, a unos pocos grupos, a los que se asume involucrados: padres, docentes, escuela, alumnos, directivos y sociedad.

Dentro de este marco, el presente trabajo se propone analizar, desde una perspectiva de género, el tratamiento de la violencia escolar en un medio gráfico a partir de los siguientes interrogantes: 1) ¿Cómo se concibe y construye la noción de violencia? ¿Cuáles son algunas de las causas atribuidas a este fenómeno? 2) ¿A quiénes se erige en responsables? 3) ¿Qué soluciones se proponen para esta problemática? 4) ¿Qué lugar se le asigna a la equidad de género tanto en la base del problema como en su propuesta superadora?

Consideramos que, en la selección de noticias abordadas, se homogeneizan y simplifican la noción de violencia, así como también, a los actores involucrados en la problemática planteada por este medio. Se menciona: escuela, sociedad, alumnos, docentes, padres y directivos. El discurso informativo, estudiado, reproduce la inequidad de género, al mismo tiempo que la legitima, mediante su omisión. Asistimos de este modo, a la generación de vacíos y de equivalencias superficiales que al reproducirse redundan en una riesgosa banalización de las cuestiones abordadas.

La investigación se propone, en un primer momento, trazar una periodización de los incidentes registrados para considerar a continuación las interpretaciones subyacentes. Luego, reflexionaremos sobre las figuraciones que sobre cada colectivo pone en circulación el rotativo. Decidimos reorganizar y reagrupar a los sectores aludidos porque consideramos que la división que lleva a cabo el medio de comunicación aquí abordado reduce la complejidad del fenómeno al separar instituciones y de personas.

### **Periodización y regularidades**

A través de una parcelación de las situaciones, de la repetición de interpretaciones aún cuando sean objetadas en otras zonas, del uso de la generalización y de la presentación de una serie

de abstracciones como la realidad, la división de responsabilidades se torna maniquea y contradictoria. Debido a estas estrategias, las propuestas de soluciones, faltas de coherencia, devienen, en consecuencia, meras improvisaciones, destinadas a fracasos rotundos. La violencia, como puede verse en los titulares y en los cuerpos de las noticias, avanza como una enfermedad irrefrenable, ocupándolo todo. Esto puede verse claramente en algunos de los titulares: "La violencia invasora" (*La Gaceta*, 30/09/04), "La violencia está tomando clases" (Suplemento, "Salud", *La Gaceta*, 13/10/04), "La violencia golpea a los colegios de todo el país" (*La Gaceta*, 20/10/05), "Alumnos combaten la violencia escolar" (*La Gaceta*, 31/10/06).

Podemos trazar, brevemente, una división, de carácter operativo, en el tratamiento de la problemática de la violencia escolar. Se vuelve necesario aclarar, en este punto, que no intentamos tornar menos complejo lo que pensamos ha sido ya simplificado. Nos interesa organizar el material desde una perspectiva que subraye los aspectos relevantes para este estudio.

1) **La mención de la violencia** (abarca las noticias comprendidas entre el 09/06/02 y el 22/04/04). Incluye notas que describen una serie de agresiones verbales y físicas, consideradas menores.

2) **El ingreso de las armas a la escuela** (comprende los textos publicados entre el 24/04/04 y el 23/08/04). Se informa y se analizan los casos en los que los estudiantes han traído revólveres y cuchillos tanto para mostrarlos como para usarlos contra otros alumnos.

3) **Las respuestas institucionales** (incluye los artículos impresos entre el 01/09/04 y el 28/08/05) Los organismos del Estado y las instituciones privadas emprenden en serie de actividades, de manera, discontinua y no coordinada para "frenar" el incremento de la violencia en las aulas. *La Gaceta*, sumándose al movimiento de prevención de la violencia, elige el formato propio del texto instructivo para "aconsejar" a padres y alumnos.

4) **Ingreso de la violencia entre mujeres** (abarca las noticias publicadas entre el 14/09/05 y el 13/09/05). Se registran episodios violentos sufridos por mujeres –alumnas y docentes– o ejecutados por ellas. No se analizan posteriormente desde una perspectiva de género, sólo se mencionan.

Los discursos publicados en estas instancias (las etapas 3 y 4) explican al otro (Skliar, 2008), desde la enumeración de una serie de lugares comunes, trivializando su experiencia. En lugar de intentar comprenderlos, muchas veces, comparan las historias que como adultos se han construido sobre cuando eran jóvenes (1) (Bonder, 2008c).

5) **El eterno retorno** (comprende los textos impresos desde el 18/10/05 en adelante). Incluye las noticias locales y nacionales sobre violencia escolar. No varía ni el tratamiento de la problemática ni las causas o consecuencias atribuidos a este fenómeno.

Todas estas fases están atravesadas, por una serie de recurrencias que atraviesan los 6 años que abarca el corpus, como si las instituciones, los alumnos y alumnas y los discursos de especialistas no hubiesen cambiado. Leídas como una unidad, estas crónicas, conforman la historia de varios fracasos, de muchas incomprensiones, de pocos diálogos y de menos

ensayos por adoptar diferentes y nuevas perspectivas para resolver las situaciones dados los desalentadores resultados.

En realidad, no dan cuenta de los errores. Nadie realiza una autoevaluación o reconoce equivocaciones. La simplificación del tratamiento de la violencia escolar por parte del diario no puede ser considerada una ingenua negligencia. Los medios también tienen responsabilidades. De acuerdo con Bonder (2008c) un artículo elaborado por el Instituto de Planeamiento de la Educación, dependiente de la UNESCO, distingue entre violencia objetiva, subjetiva y simbólica. La discriminación de matices, formas, mecanismos e intensidades de la violencia hubiera permitido niveles de reflexión más profundos y hubiera facilitado una implicación mayor por parte de las instituciones y de los sujetos (Bonder, 2008c).

### **Escenarios de la violencia. ¿Problemas privados-secuelas públicas?**

Los distintos discursos recurren a modelos, clasificaciones y relaciones que otorguen un sentido y una legitimidad a las explicaciones dadas sobre lo que acontece. Todo esto no hace más que evidenciar el sistema de conceptos implicados (Atorresi, 1996). El incumplimiento de las promesas que han marcado el desarrollo de enseñanza media en América Latina (2), somete hoy a las instituciones a una revisión permanente de las deudas pendientes del sistema (3). Se habla de instituciones (sociedad, escuela, familia) desbordadas o estalladas.

La crisis económica, el consumismo, la competitividad, el "capitalismo feroz" (*La Gaceta*, 25/04/04), la ruptura de los lazos sociales, la frustración, la marginación, la crisis de los valores y de la autoridad, los vínculos familiares desjerarquizados (*La Gaceta*, 11/08/02) son algunos de los motivos que los adultos enumeran para tratar de dar cuenta de las reacciones del mundo infanto-juvenil. Las cuestiones de los adultos se vuelven las de los estudiantes (Skliar, 2008). Aun cuando puedan mencionarse razones esgrimidas por estos otros, no se las considera válidas, y son interpretadas como síntomas de lo que nos sucede como personas mayores. La mediación, la reinterpretación o la resignificación de comportamientos adultos no es considerada en su complejidad. Niños y adolescentes repiten lo peor de ellos y la institución escolar, lo malo de la sociedad.

La institución escolar, de acuerdo con varios de los textos publicados por el rotativo, se constituye en un espacio en el cual, explota, entonces, bajo la manifestación de acciones bruscas, la tensión entre lo público y lo privado. Las razones del comportamiento de los estudiantes se buscan dentro de la esfera privada o se interpretan como resonancia de acontecimientos que ocurren en el ámbito público o una sumatoria de ambos (4). Se extraen los casos de su contexto y se enumeran rasgos, que aún cuando sean pertinentes, terminan simplificando el abordaje de los mismos debido a la abstracción que resulta de la generalización llevada a cabo.

Si la escuela es un reflejo de la sociedad (*La Gaceta*, 11/08/02; 25/04/04; 12/09/04; 10/03/07) no se considera cómo, es decir, en qué medida, ésta reproduce lo social en su interior. No se profundiza sobre el sistema de jerarquías internas ni sobre cuestiones ligadas al poder –por ejemplo, las amenazas y agresiones presentes en las mismas relaciones docentes–. Tampoco

se considera la apropiación, asimilación o transformación que de los mecanismos o de las situaciones que acontecen en lo macro, tienen lugar en lo micro. La escuela es eco de un exterior caótico y hostil, pero aparentemente carece, como mundo cerrado, de una organización propia. Sin embargo, como puede verse de manera recurrente en la mirada de varios especialistas y periodistas, la institución es depositaria de las esperanzas, remotas de un cambio. Producto del malestar, registro de este, no se concibe como capaz de generar o contribuir a él (5).

### **Lentes simplificadoras – Miopías delicadas**

De lo particular a lo general: la estereotipación de los protagonistas de los casos. Las actitudes y los rasgos que caracterizan a los individuos violentos se asumen como propios de todo un grupo. Al no establecer discriminaciones, la violencia ejercida o recibida en la infancia y en la adolescencia, resultan similares. Ambos conceptos remiten a "un tiempo social, un tiempo construido por la Historia y la Cultura, como fenómenos colectivos y, también, por la historia cercana de la familia, el barrio, la clase" (Margulis y Urresti, 2008: 1). Lo mismo sucede con otras variables. Las miradas priorizan, en su análisis sobre la violencia escolar, la cuestión de la clase social. La asociación de pobreza, marginalidad y agresividad no sólo constituye otra exclusión, sino que además oculta otras manifestaciones de la violencia.

En este sentido, dentro del orden de género instituido por diversos establecimientos y discursos, lo masculino y lo femenino son asociados a una serie de características desde las cuales se consideran, se miden y se evalúan al resto de las interacciones. Por orden de género, entendemos aquí, el conjunto de normas, expresas o tácitas, que se forman y reproducen en las instituciones sociales, en la escuela, la familia, el trabajo, condicionando posiciones, mandatos, penalizaciones (Bonder, 2008a). Lo masculino se supone fuerte, racional, duro, autónomo, o violento. Mientras que lo femenino es pensado como débil, irracional (6), blando, dependiente, superficial. Tanto hombres como mujeres se encuentran condicionados por esas representaciones dominantes. Los primeros cuentan con una "naturaleza agresiva", son "torpes", las segundas, emocionales.

La virilidad (históricamente ligada al hombre) –entendida como capacidad reproductora, social y sexual pero también como aptitud para ejercer la violencia y para combatir– tiene que ser "revalidada" por los otros hombres como reconocimiento de la pertenencia al grupo de los "hombres auténticos" (Bourdieu, 2000). Y para *La Gaceta*, esto es así. La violencia a la que se le da prioridad aquí es a la física. En un primer momento, la mención reiterada de la cantidad de accidentes (quebraduras, suturas, golpes), asimismo la publicación de casos que tienen como protagonistas a varones, los ubica a ellos como los más violentos (7) (*La Gaceta*, 23/08/04; 07/04/08). Se contribuye de este modo a reforzar los mitos, todavía vigentes, en torno al comportamiento de los varones. Estos mitos son: 1) los varones son así (arriesgados, activos, menos sensibles), 2) sus actitudes son el producto de la influencia de personas cercanas a ellos, 3) por su falta de control, los varones son un riesgo para ellos mismos y para los demás (Bonder, 2008c: 69).

A partir del año 2005, comienzan a registrarse los actos de violencia cometidos por alumnas. Es decir, estas se incorporan a las páginas impresas en calidad de víctimas y victimarias. No obstante, no se distingue cómo impacta la violencia ejercida y la padecida (Bonder, 2008c) en cada sexo. Bonder afirma que hay muchos otros modos de la violencia que han sido “naturalizados” o que permanecen ocultos (2001). Esta inadvertencia nos remite a otros dos borrones, importantes y prioritarios ligados al abordaje de las sexualidades masculina y femenina en las escuelas: el incremento de la violencia verbal, registrable en el aumento de insultos y “tratos descorteses” (8), esconde por un lado, las agresiones en torno a la genitalidad y a la orientación sexual, por otro, los diferentes niveles de acoso sexual a los que se ven sometidos tanto varones como mujeres.

Las diferencias (género, etnia, clase, orientación sexual) no pueden ser consideradas un “tema de moda”, carente de novedad en la actualidad. Debemos restituir a los cuerpos, las marcas que los definen y visibilizar el entrecruzamiento de los sistemas de estratificación que constituyen a las subjetividades. Y reconocer esas marcas y esas estratificaciones en nosotros mismos. El concepto de subjetividad no pretende hacer referencia a una interioridad acabada, esencial o completa. Por el contrario, este término remite a un proceso de construcción en el que somos sujetos y estamos sujetos, nos encontramos atravesados por un conjunto heterogéneo de posiciones de sujeto que se ubican en condiciones de tensión, armonizan o se cristalizan en determinadas circunstancias (Bonder, 1998). Esta acepción nos permite dar cuenta de las contradicciones presentes en un mismo momento o de los cambios y resignificaciones en las representaciones y prácticas en tiempos diferentes.

En el vértigo de las transformaciones en las que estamos insertos, atravesados por la cultura del *zapping* –esta especie de salto permanente que envejece en un instante lo que fue ignorado hasta momentos antes–, inmersos en un presente absoluto –promovido por los intereses dominantes y sostenido mediante una repetición permanente– corremos el riesgo de volvernos invisibles de nuevo o hacer a otros imperceptibles otra vez. Los cambios se sostienen desde un uso reflexivo de la memoria.

### **Referentes vacíos – Disciplinando a los padres**

La formulación de las realidades en términos dicotómicos –entre lo “leve” y lo “grave”, lo “típico” y lo “atípico”– naturaliza las situaciones y las homogeneiza. En este marco, también podríamos incluir la construcción de una oposición entre padres y docentes o autoridades educativas. La frontera que separa la definición de los actos, en los términos antes mencionados, conforma uno de los nodos más problemáticos. De ambos lados, se demanda una intervención, una puesta de límites, una acción, pero que sea sólo hasta “ahí”, que se participe, pero no demasiado.

Desde lo institucional tanto directivos como profesores, maestros y especialistas dentro o fuera del sistema escolar –esto incluye a las titulares del Gabinete pedagógico de la provincia, el Ministerio de Educación (*La Gaceta*, 09/04/08), así como también a psicólogos que trabajan la temática de la violencia– se los considera un grupo difícil, problemático cuando no un

obstáculo. Son indiferentes, no enseñan a sus hijos límites, no los escuchan, ni los entienden, desautorizan al docente y en varios casos agreden a estos y a los alumnos (9). Constituyen otra amenaza para quienes conviven en el espacio escolar. Tanto su presencia como su ausencia, perturba.

Los otros “otros”. Para los padres, por su parte, enviar a sus hijos a un espacio desprestigiado, caótico, cada vez más definido por la impunidad, carente de autoridad y de reglas, justifica su intervención. Los docentes desoyen a sus hijos, no ponen límites a los de otras familias y no responden a sus demandas de justicia. Se muestran impasibles frente a los pedidos de protección de los menores. Su insensibilidad, su pasividad, e incompetencia pone en riesgo a los estudiantes. Los argumentos de uno y otro lado son los mismos, las caracterizaciones se asemejan. La función de cada una de las partes es lo que está en juego en este tipo de cruces. Si consideramos los intercambios entre las voces de todos los actores mencionados, incluyendo las de alumnos y alumnas interrogados por el diario, podemos reconstruir parte de los principios, creencias y rituales que regulan y condicionan las formas de relación y comportamiento entre los miembros de la comunidad educativa y los medios. Accedemos a una parte de lo que se conoce como “currículo oculto” (Bonder, 2008b). La base del enfrentamiento se teje sobre la tensión entre decir y callar (10) (*La Gaceta*, 08/04/08). La pregunta que recorre, de manera subterránea, las posiciones es “¿qué hacemos con el otro?” (Skliar, 2008). Consideramos que este interrogante, sintetiza, tanto del lado de quien lo formula, como del que es objeto de la indagación (el Otro), todas las combinaciones posibles entre los grupos mencionados (incluidos los estudiantes). La responsabilidad parece una piedra arrojada y la violencia, un círculo que nunca se acaba.

## **Conclusiones**

### **Al gran bonete se le ha perdido... ¿quién la tiene?**

El diario *La Gaceta* es el periódico de mayor tirada en la provincia de Tucumán. El eslogan con que promocionan, por radio, afiches y televisión, sus publicaciones dice: “Si, es verdad, lo dice *La Gaceta*”. En el contexto actual, debemos insistir en la desnaturalización de una serie de asociaciones que unen el discurso informativo de los mass-media a la idea de objetividad, transparencia y verdad que sobre ellos mismos pretenden difundir. Estos no sólo informan sino además forman opiniones y contribuyen, mediante estas acciones, a la configuración de las subjetividades. Si bien no existe una unicidad de criterios utilizados por el diario analizado –*La Gaceta*, de Tucumán– en el tratamiento de la violencia escolar, la difusión de lo que podemos considerar como una pseudo pluralidad de perspectivas contribuye a la pérdida de una reflexión crítica sobre el tema en la esfera pública.

Los textos investigados en este trabajo ponen en evidencia algunos de los intentos desde los signos, de reordenar y regular cuerpos y prácticas institucionales. Sin embargo, los recortes, las lagunas, la disociación de sujetos e instituciones, como si los primeros no formaran y fuesen formados *por* los segundos, contribuye a reproducir la tematización y “didactización” de las relaciones entre un nosotros y un Otro (Skliar, 2008). La ubicación de, por un lado, los

alumnos y alumnas; y por otro, padres, docentes, la escuela y la sociedad, obstaculiza las posibilidades de establecer espacios de diálogos horizontales. Responsabilidad, equidad (de género, de clases, de etnias, de religiones, etc.), ética, justicia, coherencia, madurez (individual e institucional), sólo por mencionar algunas faltas, no constituyen sólo sustantivos abstractos incorporables como temas, sino valores que deben atravesar transversalmente hábitos y experiencias de nuestra vida cotidiana.

La identificación de esta problemática y la visibilización de algunas de sus complejas aristas abren una serie de líneas posibles de investigación en distintas áreas en Tucumán. Consideramos que estudios posteriores podrían recorrer y examinar las potenciales causas de la actitud oscilante de los grupos aquí mencionados, entre renuentes y/o atraídos a hablar sobre la problemática en los medios. De esta forma se lograría incorporar otros aspectos, como por ejemplo las concepciones vigentes que, sobre los medios masivos de comunicación y su función, alimentan los imaginarios sociales de los actores que intervienen en la vida escolar (alumnos y alumnas, personal directivo, padres, madres y tutores, ministerios, secretarías).

También sería necesario considerar, de manera paralela, los modelos de identificación (incluyendo en ese análisis las variables de género, etaria, étnica, de nacionalidad, etc.) de los que se apropian los adolescentes y las percepciones que de estos puntos de referencia tienen los adultos. Esto añadiría igualmente una reflexión sobre los matices, contrastes y contradicciones entre “interpretaciones”, “traducciones” y/o “reformulaciones” de uno y otro relato para profundizar, en un diálogo posterior, acerca de la relación entre esas figuras, la violencia y el impacto de esta en las interacciones institucionales.

En un artículo publicado en *Página 12*, acerca de las agresiones recibidas por profesores y difundidas por distintos medios, desde Internet, hasta la prensa gráfica, Mariana Carbajal, a modo de conclusión, afirma: “Tal vez los medios de comunicación deberían interrogarse –y actuar en consecuencia– cuánto contribuye su difusión y amplificación”. Si bien su frase vuelve a ubicar la responsabilidad en el hacer del otro, más que en el propio, el punto final de su nota puede ser el principio de una actitud que en lugar de hablar en tercera sitúe la crítica en la primera persona del plural.

Nos corresponde a todos devolver a las palabras su peso, asumir que impactan sobre uno y sobre los otros y que los discursos no son inocentes, sino más bien son efecto y causa de nuestras acciones. A diferencia de lo que opina la periodista, consideramos que decir lo que sucede no significa avalarlo. Creemos que tanto para el tratamiento de la violencia escolar como para el abordaje de la relación entre esta problemática y la inequidad de género es necesario continuar revisando el cómo lo hacemos y partir desde ahí para futuros interpretaciones y acuerdos.

## Notas

(1) “La *yuta* es tan vieja como la escuela. En la década del 50 y 60, los lugares donde se encontraban los estudiantes que no entraban a la escuela eran el Parque 9 de Julio -no había los peligros de hoy-, el bar El Molino y unos cuantos billares que había en el centro y en la periferia. Otros preferían pasar esas inolvidables mañanas observando los

aprontes de los caballos de carreras en el hipódromo. Los menos decidían aplanar las calles en largas caminatas. Los de turno tarde tenían la ventaja de poder ir a los cines que funcionaban en horario corrido de 14 a 24. A propósito de ello, hubo oportunidades en que preceptores y docentes llegaban sorpresivamente al cine Moderno, ubicado en 9 de Julio primera cuadra, hacían prender las luces y sacaban uno por uno a los estudiantes. Muchas veces intervenía la policía, inclusive. Luego, los entregaban a los padres... Así recuerda esas épocas, el Vicepresidente del Consejo de Rectores, Héctor Durand, y aclaró que no hace apología de la *yuta*, sino que compara a través del recuerdo, las acciones y responsabilidades de los mayores para evitar que el joven siga en el camino equivocado. Los jóvenes son hoy un serio problema para la sociedad, y en especial para los padres, porque no han encontrado límites a sus primeras e inocentes transgresiones, dijo" (*La Gaceta*, 31/08/03).

(2) Tedesco (1987) analiza la Educación Media en América Latina en la actualidad en función de tres promesas incumplidas: 1) acceso a puestos de trabajo de mayor prestigio e ingresos, 2) una formación cultural que permita la comprensión del mundo y facilite la participación activa y conciente en todos los órdenes de la vida social y 3) el acceso a la universidad. De acuerdo con Gustavo Martinelli, "el proceso paradójico que se vive bajo el régimen social actual, según los expertos, no es la falta, sino el exceso de capacitación. Tres de cada cuatro jóvenes están sobreeducados y terminan desempeñando funciones muy inferiores a su calificación y títulos, como repositorios en un mercado o en una casa de comidas rápidas, según lo admite el mismo ministro de Educación Daniel Filmus" (*La Gaceta*, 10/06/04).

(3) Bonder, citando la posición de la CEPAL, señala cinco desafíos comunes a los países de América Latina: 1) Generalizar el acceso a la enseñanza básica y media; 2) Asegurar estándares adecuados de calidad y rendimiento escolar; 3) Orientar las formas de enseñanza a la creación de capacidades de "aprender a aprender" previendo cambios continuos; 4) Crear condiciones para evitar que un segmento de los jóvenes permanezca en el "analfabetismo cibernético"; 5) Mejorar la equidad entre los diversos grupos sociales (2008c: 58).

(4) La experta en violencia, Lic. Silvina Cohen Imach, interrogada sobre los motivos por los que un alumno llevó un arma a la escuela para atemorizar a otros mayores que ya lo habían agredido, señala: "Este es un fenómeno propio de la cultura global y está impuesto un poco por este capitalismo feroz que nos ha llevado a la crisis económica actual. Pero, además, no se produce sólo por la crisis. Hay una serie de cuestiones que se debe tener en cuenta" (...) "Seguramente el chico vivió algún tipo de violencia familiar o bien su entorno facilitó el acceso al arma. Es algo que debería ser analizado" (...) "Este chico ya había sufrido agresiones de otros alumnos, de manera que hubo un descuido por parte de los mayores. Hubo ausencia de ayuda y esto facilita la violencia" (...) "El niño está inmerso en una sociedad que construye violencia diariamente a través de la televisión, del cine y de las revistas" (*La Gaceta*, 25/04/04). Hay una serie de normativas que protegen a los niños contra diversas formas de maltrato. Algunas de estas leyes penalizan el silencio mediante la regulación del tiempo del decir. En otras palabras, las denuncias deben efectuarse, de modo oral o escrito dentro de las 72 horas de estar al tanto de la situación, en la Ciudad de Buenos Aires (art. 2 del decreto 235/96 que reglamenta la ley 24.417), de las 48 horas en la provincia de Santa Cruz (art. 2 ley 2.466), de las 24 horas de recibida la denuncia policial en la provincia de Jujuy (art.16 ley 5.107), de inmediato en la provincia de Buenos Aires (art. 4 ley 12.569), Tucumán (art. 1 y 2 ley 6.518) y Entre Ríos (art. 5 ley 9.198). En el resto de las provincias no existe un plazo fijado. Estos datos pueden consultarse en el sitio web de la Fundación MF "para el desarrollo de la medicina familiar y la atención primaria de la salud", [www.fundacionmf.org.ar](http://www.fundacionmf.org.ar)

(5) En varias notas y bajo distintas formas puede verse la defensa que se hace de la institución. Citamos aquí unos ejemplos a modo de ilustración: "Cierto es que la violencia impacta particularmente en la escuela porque esa es la única institución que -enclenque y todo- quedó en pie, ante el naufragio de casi toda la red social tradicional. Y el caso del "chico del revólver" no es más que un episodio que se hizo público, pero los conatos de violencia inter pares son moneda corriente en las escuelas tucumanas, sean del centro o del conurbano" (Nora Lía Jabif, *La Gaceta*, 27/04/04). "El caso (aquí se hace referencia a una niña de 11 años golpeada por compañeras) generó preocupación entre padres y funcionarios, porque la violencia es un fenómeno que crece en las escuelas. Golpes, agresiones entre alumnos y ataques contra docentes se registran a diario en distintos puntos del país. No obstante ello, el ministro de Educación, Daniel Filmus, si bien admitió que hay situaciones de conflicto y violencia, remarcó que 'las escuelas son los lugares menos violentos de la Argentina y es el lugar donde los chicos están más seguros'" (*La Gaceta*, 30/09/05). [El contenido del paréntesis, aquí incluido, nos pertenece.]

(6) Cuando se registra ofensas entre niñas, las interpretaciones de los técnicos hacen manifiestas estas limitaciones: "En casos (una niña de 11 años fue agredida, según las citas que figuran en el diario, "porque se hacía la linda") como ese, lo que está latente es el rechazo hacia lo que es diferente de mí, la falta de aceptación del diferente. Me llama la

atención el hecho de que se potencia esa conducta cuando están en grupo. Son fenómenos que no estábamos acostumbrados a ver en nuestras escuelas, sostuvo. De todos modos, remarcó: **'hay una edad de la mujer que es la edad de la envidia, de plantearse por qué la otra posee atributos que yo no tengo'**. 'Son conductas que vienen apareciendo en las instituciones educativas que antes no veíamos'. (*La Gaceta*, 30/09/05). [El contenido del paréntesis y el uso de negritas nos pertenece.]

(7) Un estudio encargado por el Ministerio de Educación de la Nación, en el que fueron relevados 60.000 jóvenes de entre 14 y 15 años, provenientes en su mayoría de establecimientos de enseñanza pública, concluyó, según este medio periodístico: "que la violencia en la escuela responde a cuestiones de género y que se registra en mayor medida entre los varones que entre las mujeres" (*La Gaceta*, 07/04/08).

(8) "El malestar de los estudiantes se traduce en una falta de deseo, de ganas de hacer cosas. Muchos no tienen objetivos ni proyectos, según detectó el Gabinete Psicopedagógico de la Escuela Normal. En este ámbito no hay situaciones de violencia física, salvo algunos incidentes muy esporádicos de discusiones o desacuerdos entre dos o tres chicos, que no fueron graves. Sí hubo incremento de acciones relacionadas con la descortesía o el trato desconsiderado hacia los compañeros o la profesora, dijo la psicóloga Silvia Pezza, integrante del gabinete" (*La Gaceta*, 12/09/04).

(9) "La directora de una escuela periférica -prefirió no dar su nombre- que atiende a 1.700 alumnos en tres turnos, tiene a los padres como fuente constante de violencia. Son los más difíciles de controlar', afirma, y cuenta: 'siempre fui de la idea de que los papás deben participar y acercarse a la escuela. Pero desde mañana voy a mantenerlos en la puerta. Resulta que ahora se sienten autorizados a intervenir en la disciplina, desquitándose con algún chico cuando este ha agredido a su hijo. Cuando lo individualizan, le pegan o le tiran del pelo. He tenido dos o tres casos así" (*La Gaceta*, 09/06/04). "Algo serio está pasando con los padres últimamente. O bien hacen justicia por mano propia -por ejemplo porque un chico golpeó a su hijo o van directamente a la Policía o a la Justicia, en vez de recurrir antes a nosotros o a las autoridades de la escuela', analizó Griselda Vallejo, jefa del Gabinete Pedagógico Interdisciplinario. La especialista consideró que hay un llamativo sobredimensionamiento de los hechos en situaciones domésticas y en las que hacen a la vida interna de las escuelas. Si van a la policía porque dos chicos se pelearon en la escuela, en vez de acudir a las autoridades escolares, entonces ¿a dónde van a ir cuando pase algo grave?', se preguntó Vallejo. La psicóloga dijo que es preocupante el descreimiento que hay de las instituciones y también el desconocimiento acerca de cuál es el rol de cada una de ellas. Vemos casos en los que los jueces deben fallar sobre problemas escolares, con total desconocimiento pedagógico. Y eso porque los padres no fueron antes a quien corresponde, aseveró" (*La Gaceta*, 25/06/05).

(10) Hay una serie de normativas que protegen a los niños contra diversas formas de maltrato. Algunas de estas leyes penalizan el silencio mediante la regulación del tiempo del decir. En otras palabras, las denuncias deben efectuarse, de modo oral o escrito dentro de las 72 horas de estar al tanto de la situación, en la Ciudad de Buenos Aires (art. 2 del decreto 235/96 que reglamenta la ley 24.417), de las 48 horas en la provincia de Santa Cruz (art. 2 ley 2.466), de las 24 horas de recibida la denuncia policial en la provincia de Jujuy (art. 16 ley 5.107), de inmediato en la provincia de Buenos Aires (art. 4 ley 12.569), Tucumán (art.1 y 2 ley 6.518) y Entre Ríos (art. 5 ley 9.198). En el resto de las provincias no existe un plazo fijado. Estos datos pueden consultarse en el sitio web de la Fundación MF "para el desarrollo de la medicina familiar y la atención primaria de la salud", [www.fundacionmf.org.ar](http://www.fundacionmf.org.ar).

## Bibliografía

Archivos del diario *La Gaceta*, San Miguel de Tucumán, Tucumán, Argentina. La selección de noticias y artículos de opinión abarca una serie de textos desde el domingo 9 de junio de 2002 hasta miércoles 25 de junio de 2008. Edición on line: [www.lagaceta.com.ar](http://www.lagaceta.com.ar).

Área Salud de la mujer dependiente de la Fundación MF "para el desarrollo de la medicina familiar y la atención primaria de la salud", [www.fundacionmf.org.ar](http://www.fundacionmf.org.ar)

Atorresi, Ana, *Los estudios semióticos. El caso de la crónica periodística*, Buenos Aires, CONICET, 1996.

Belausteguigoitia, M. y Mingo, A., "Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación", en *Géneros Prófugos. Feminismo y educación*, México, Paidós, 1999.

Bonder, Gloria, "Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas", Unidad N° 1, Seminario PRIGEPP – FLACSO, Buenos Aires, 2008a.

Bonder, Gloria, "Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas", Unidad N° 2, Seminario PRIGEPP – FLACSO, Buenos Aires, 2008b.

Bonder, Gloria, "Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas", Unidad N° 3, Seminario PRIGEPP – FLACSO, Buenos Aires, 2008c.

Bonder, Gloria, "Construyendo la vida escolar para y con equidad de género. Retos y visiones desde experiencias y nuevos contextos", inédito, 2001.

Bonder, Gloria, "Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente", en *Género y epistemología: Mujeres y disciplinas*, Chile, Programa interdisciplinario de Estudios de Género, 1998.

Bourdieu, Pierre, *La dominación masculina*, Barcelona, Editorial Anagrama, 2000.

Carbajal, Mariana, "Un debate entre expertos a partir de las agresiones a docentes grabadas en video por los mismos alumnos", en "Sociedad" *Página 12*, Argentina. Una versión on line del artículo puede consultarse en: [www.pagina12.com.ar](http://www.pagina12.com.ar), bajo el título de "Un nuevo reality en las escuelas// Las agresiones a profesores filmadas por cámaras de video de los celulares", lunes 14 de julio de 2008, consultado ese mismo día.

Guerrero Caviedes, E., Provoste Fernández, P. y Valdés Barrientos, A., "Acceso a la educación y socialización de género en un contexto de reformas educativas", capítulo incluido en el seminario "Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas", PRIGEPP – FLACSO, 2006.

Hopenhayn, Martín, "La aldea global entre la utopía transcultural y la ratio mercantil", en C. Degregori y G. Portocarrero (eds.) *Cultura y globalización*, Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 1999, pág. 17-36.

Margulis, Mario y Urresti, Marcelo, "Buenos Aires y los jóvenes: las tribus urbanas", paper inédito, 2008.

Skilar, Carlos, "La cuestión del otro", paper especialmente preparado para el seminario "Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas", PRIGEPP – FLACSO, 2008.

Tedesco, Juan Carlos, "El problema de la enseñanza media en América Latina", en *El desafío educativo: calidad y democracia*, Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, 1987.

## **SILVIA NATALIA FERRO SARDI**

Profesora y Licenciada en Letras, Facultad de Filosofía y Letras (UNT). Obtuvo el Diploma superior en género y políticas públicas, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Completó los cursos del Doctorado en Letras (Orientación Literatura) de la Facultad de Filosofía y Letras (UNT) y de la Maestría Virtual en Género, Sociedad y Políticas dictada por la FLACSO. Trabaja como auxiliar docente en el Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos (IIELA – UNT). Publicó el libro *Fórmulas de amor y mercado. La narrativa de mujeres en América Latina*, IIELA, Facultad de Filosofía y Letras, UNT, 2007. Posee una beca de postgrado tipo II, otorgada por CONICET. Participó en congresos internacionales y nacionales y publicó artículos en revistas especializadas. Actualmente escribe la tesis doctoral.