

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA**  
**Facultad de Ciencias Humanas**  
**Comunicación Social**

TRABAJO FINAL INDIVIDUAL MONOGRÁFICO

**TRABAJO FINAL DE LICENCIATURA**

ESCOLAR<sup>1</sup>

\*

**INDIVIDUAL MONOGRÁFICO**

2. BREVE DESCRIPCIÓN DEL  
DESARROLLO

TEMA/PRODUCCIÓN A

2.1. Tema

representación mediática de los hechos de violencia ocurridos en establecimientos  
los diarios santarroseños 2006-2016 cualifican el constructo  
escolar ¿se habla en los medios de comunicación de violencia

**LA REPRESENTACIÓN MEDIÁTICA**

2.2. Problemática

**DE LOS EPISODIOS DE VIOLENCIA ESCOLAR**

El presente trabajo se desarrolla con un enfoque etnográfico, que asegura la validez de los datos obtenidos, para dar respuestas a los siguientes interrogantes: ¿De qué manera se vincula el concepto de *violencia escolar* esgrimido por los diarios de Santa Rosa -en su versión gráfica y/o digital- con el homologado por las normativas provinciales<sup>2</sup>? En el campo educativo, ¿De qué manera se

Director Trabajo Final  
Lic. Luis Héctor Amaranto Barreras

Estudiante  
Miguel Ángel Fernández

Fecha  
26 octubre 2017

**Universidad Nacional de la Pampa**  
Facultad de Ciencias Humanas  
Comunicación Social

Director Trabajo Final: Lic. Luis Héctor Amaranto Barreras  
Estudiante: Miguel Ángel Fernández

**INDICE**

1.	TÍTULO	Pág. 2
2.	DESCRIPCIÓN DEL TEMA/PROBLEMA/PRODUCCIÓN A DESARROLLAR	Pág. 2
2.1.	Tema	Pág. 2
2.2.	Problema	Pág. 2
3.	PALABRAS CLAVES	Pág. 4
4.	OBJETIVOS	Pág. 4
4.1.	General	Pág. 4
4.2.	Específicos	Pág. 4
5.	LAS HIPÓTESIS	Pág. 4
6.	ENFOQUES TEORICOS – HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES	Pág. 5
6.1.	Fundamentación contextual-situacional	Pág. 5
6.2.	Fundamentación referencial	Pág. 8
6.3.	Fundamentación conceptual	Pág. 15
6.3.1.	Violencia	Pág. 18
6.3.2.	Violencia Física	Pág. 20
6.3.3.	Bullying	Pág. 20
6.3.4.	Violencia Simbólica	Pág. 21
6.3.5.	Violencia Psicológica	Pág. 21
6.3.6.	Violencia estructural	Pág. 21
6.3.7.	Violencia escolar	Pág. 22
6.3.8.	Mapa Conceptual	Pág. 23
6.4.	Fundamentación teórica	Pág. 23
6.5.	Fundamentación epistémica	Pág. 28
6.5.1.	Reseña historiográfica y cultural	Pág. 29
6.5.2.	Contexto legal	Pág. 32
7.	ENFOQUE Y PERSPECTIVA METODOLÓGICA	Pág. 35
7.1.	Herramientas Metodológicas	Pág. 37
7.1.1.	La Entrevista Cualitativa individual Semiestructurada	Pág. 38
7.1.2.	La Encuesta Personal	Pág. 39
7.1.3.	La Investigación Documental y Análisis textual	Pág. 43
8.	ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIONES	Pág. 44
9.	CONCLUSIONES	Pág. 53
10.	ANEXOS	Pág. 56
11.	BIBLIOGRAFÍA	Pág. 57

# TRABAJO FINAL INDIVIDUAL MONOGRÁFICO

---

## 1. LA REPRESENTACIÓN MEDIÁTICA DE LOS EPISODIOS DE *VIOLENCIA ESCOLAR*<sup>1</sup>

## 2. BREVE DESCRIPCIÓN DEL TEMA/PROBLEMA/PRODUCCIÓN A DESARROLLAR

### 2.1. Tema

La representación mediática de los hechos de violencia ocurridos en establecimientos educativos. Análisis de los diarios santarroseños 2006-2016 cuando mencionan el constructo *violencia escolar*. ¿De qué se habla en los medios de comunicación cuando hablan de *violencia escolar*?

### 2.2. Problema

En este trabajo se articula resultados de una investigación exploratoria de fuentes secundarias con un enfoque etnográfico, que asegura la credibilidad de los datos obtenidos, para dar respuestas a los siguientes interrogante: ¿De qué manera se vincula el concepto de *violencia escolar* esgrimido por los diarios de Santa Rosa -en su versión gráfica y/o digital- con el homologado por las normativas provinciales<sup>2</sup>? En el campo educativo, ¿De qué manera se presentan los hechos de *violencia escolar* en diarios de Santa Rosa en su versión gráfica y/o digital? ¿Qué conceptualizaciones subyacen en las nociones de *violencia escolar* expresadas en los diarios de Santa Rosa? ¿Qué relación poseen dichos conceptos con el homologado por las normativas provinciales?

Entonces, este trabajo pretende avanzar más allá de la simple enumeración y descripción de las noticias que mencionan el constructo *violencia escolar*, para comprender las significaciones que los actores mediáticos le otorgan a estos hechos.

Así por ejemplo, en el mes de junio del año 2013 los docentes pampeanos, en paro general de actividades y movilización, coparon las tapas de los diarios. Plantearon al Ministerio de Cultura

---

<sup>1</sup> La palabra *violencia escolar* se escribirá en formato cursiva en todo el documento, porque indica una categoría analítica.

<sup>2</sup> Res. 1214/14: "Marco General: Convivencia en las Escuelas: Orientaciones y Regulaciones" y "Pautas Generales para la Elaboración de Acuerdos Escolares de Convivencia en Instituciones de Educación Primaria".

Guía de Orientaciones para la Actuación Institucional en situaciones relacionadas con Violencia en las Escuelas.

PROTOCOLO Ley Provincial N° 1918/00 sobre "Violencia Doméstica y Escolar" y sus antecedentes ley 1081/98, ley 1333/91.

y Educación de la Provincia de La Pampa, la necesidad de que se capacite a los educadores y se otorguen herramientas para poder abordar y prevenir situaciones de violencia que se produjeron e incrementaron en el ámbito escolar.

Un año después, el Ministerio consideró necesario establecer el marco general para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia en las instituciones de educación primaria, sobre la base de un conjunto de leyes, resoluciones y documentos que legislan sobre la materia<sup>3</sup>.

Esto permite explicar que la temática de la *violencia escolar* no constituye un concepto unívoco, aunque se ha instalado en la opinión pública desde hace varios años, y ha tenido un tratamiento recurrente en los medios masivos de comunicación como una representación de la realidad sociocultural. Al parecer, los hechos se relacionan con episodios que no son originados por vínculos o prácticas propias de la escuela, sino que solo tienen a la institución educativa como escenario.

En efecto, según Juan Carlos Todesco (1998) es posible inferir que las instituciones educativas han perdido “capacidad para transmitir los valores y las pautas culturales que aseguren los niveles básicos de cohesión de una sociedad”, en un mundo cargado de escenas de violencia, maltrato y “disrupciones en las aulas” (Olmedilla, 1998), que los medios los re-construyen y representan con explícita subjetividad.

Es así que suele presentarse a la violencia en la escuela como un problema, en un contexto donde los medios de comunicación proporcionan al público determinados vicisitudes que sirven para alimentar la idea de que esa violencia está en aumento, realzando los hechos en un contexto sociocultural determinado.

Por eso, es posible que las observaciones o explicaciones en estudios retrospectivos acerca de situaciones de *violencia escolar* experimentadas en el pasado aparezcan sesgadas, sin diferenciar tipos de violencias, al ser difundidas y tratadas en forma lineal.

Articulando métodos y estrategias, y producción de sentido como procesos de transformación, esta investigación elabora, define y sistematiza técnicas y procedimientos para gestionar puentes de diálogos y poner en común un lenguaje, que permita precisar alcances sobre las ideas acerca de las violencias que construyen los medios de comunicación masivos. Dicho lenguaje permitirá *conocer de qué se está hablando en los medios de comunicación cuando se habla de violencia escolar*.

---

<sup>3</sup> Resolución 1214/14 de fecha 13 de agosto de 2014.

### 3. PALABRAS CLAVES

- *Violencia Escolar*
- Violencias en Plural
- Agresión
- Bullying
- Representaciones Mediáticas
- Opinión Pública
- Diarios

### 4. OBJETIVOS

#### 4.1 General

- **Conocer** de qué se habla en los diarios de Santa Rosa, *La Arena* y *El Diario de la Pampa*, en sus versiones gráficas y/o digitales, en el periodo 2006-2016, cuando transcriben el constructo *Violencia escolar* comparativamente con la conceptualización homologada por las normativas provinciales.

#### 4.2 Específicos

- **Caracterizar y analizar** las representaciones y subjetividades que los diarios de Santa Rosa instituyen sobre el constructo *violencia escolar* contrastado con la autoimagen proyectada por el Estado Provincial y la conceptualización homologada por las normativas provinciales del campo educativo.
- **Comprender** el término *violencia escolar* a partir de las representaciones sociales de los actores relevantes que intervendrán en la investigación.
- **Promover** estrategias comunicacionales asertivas para que los organismos públicos competentes en la materia puedan reproducir, recrear y consolidar acciones en aras enfrentar y superar situaciones en los nuevos escenarios.

### 5. LAS HIPÓTESIS

- La sociedad está atravesada por violencias simbólicas adscriptas a ciertos escenarios que se reproducen mediáticamente generando representaciones socioculturales acotadas, desde lo conceptual.
- En los medios de comunicación se esgrime el constructo *violencia escolar* como vínculo simbólico para representar realidades socioculturales, políticas y económicas.

## 6. ENFOQUES TEORICOS – HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES

Inicialmente fue necesario precisar alcances de algunos conceptos determinantes: los mismos guían este trabajo. Permiten conocer desarrollos conceptuales, rupturas, analogías y también oposiciones. Establecen además, un amplio abanico teórico mediante el cual se puede responder a los interrogantes de esta investigación.

Se optó por operacionalizar<sup>4</sup> el constructo *violencia escolar* a partir de la aceptación del concepto violencias en plural como construcción social, y como recuperación crítica del término, para dar claridad y comprensión a la existencia de varios fenómenos relacionados, con distintos grados de manifestación.

Siguiendo este razonamiento, abordar la relación entre violencia simbólica, conflictividad y *violencia escolar* implicó una serie de decisiones epistemológicas, teóricas y metodológicas en correspondencia con varios aspectos. Fue necesario discernir definiciones claras del término *violencia* para evitar interpretaciones erróneas en la comparabilidad con otras investigaciones que afrontaron perspectivas distintas.

En este sentido, algunas nociones implícitas en la temática abordada, los interrogantes del problema y otras herramientas, permitieron remozar un mejor escenario para construir y desentrañar el objeto de estudio. De esta manera se pone en relación conceptos teóricos con aspectos del problema de investigación y con los objetivos planteados.

### 6.1. Fundamentación contextual-situacional (necesidad de investigar este tema)

El ámbito educativo es un espacio de gran relevancia durante gran parte del desarrollo de la subjetividad de los sujetos, sobre todo para aquellos que conviven hasta el inicio de la vida adulta, aunque el recorrido que se realiza en dicho ámbito no carece de fuertes tensiones y conflictos. Estas prácticas sociales han sido expresadas de diversas maneras: *violencia escolar*, violencias en las escuelas, transgresiones, incorrección, entre otras. Por eso, cuando se habla de *violencia escolar* es necesario delimitar ciertos aspectos para que la investigación sea viable y factible.

Las prácticas de este tipo de incivilidad<sup>5</sup>, y su representación mediática, tienen aristas sorprendentes que deben ser desentramadas<sup>6</sup>, a partir de la investigación documental, la

---

<sup>4</sup> La operacionalización es un proceso que consiste en definir estrictamente variables en factores medibles

<sup>5</sup> Una distinción relevante que se debe establecer es entre violencia, trasgresión e incivilidad dice Carina Kaplan: “El término violencia se remite básicamente a las violaciones de la ley con uso o amenaza de utilización de fuerza física. Las transgresiones dan cuenta de los comportamientos contrarios a las

información aportada por directivos o profesores del nivel medio, que han desempeñado tareas en lo institucional, y estudiantes.

El relevamiento, la caracterización y el análisis de contenidos de los textos discursivos<sup>7</sup> son acciones necesarias para producir insumos y articulaciones. Ese material sistematizado permite entrever una urdimbre que atraviesa la incivilidad re/representada en establecimientos escolares<sup>8</sup>. En este contexto, los sucesos desperdigados, que toman forma de testimonios coyunturales a partir de las mediaciones, corresponden ser recopilados y contrastados<sup>9</sup>, estableciendo variables commensurables que permitan: aproximarse a los orígenes de esas representaciones; desocultar el sentido común compartido y los desencuentros entre los que viven la violencia y los que la muestran; explorar las condiciones de producción discursiva y lógicas que subyacen tanto en las páginas de los diarios como en el interior de las instituciones frente a los hechos observables<sup>10</sup>.

Está arraigado en nuestra sociedad que cada vez que sucede un hecho<sup>11</sup> con trascendencia periodística, la sociedad en su conjunto inicia un debate para recuperar la convivencia escolar y ciudadana, donde intervienen quienes resultan víctimas, quienes generan los hechos, pero también los espectadores.

Desde esta perspectiva, los medios de comunicación gozan de importante relevancia social, en la medida que pueden potenciar o desandar las manifestaciones de *violencia escolar*. Es por ello que los archivos de los diarios de Santa Rosa constituyen fuentes primarias para componer el objeto de estudio y poner en tensión varios posicionamientos sobre este fenómeno relacional.

La violencia es un fenómeno que se visibiliza cada vez más, aumenta cada día y solo tiene una explicación en la teoría. Conforme a ello, Rosana Reguillo en 1997 publica un artículo donde imagina como “paradigmático” el tipo de construcciones que los distintos medios de

---

regulaciones institucionales. En tanto las incivildades dan cuenta de las faltas a las reglas de la buena convivencia (Kaplan, 2006)

<sup>6</sup> Con el propósito de responder a las necesidades de la sociedad, en este sentido es necesario reafirmar la importancia de la investigación, pero también de la docencia y extensión, en el marco de lo que se denomina transferencia de saberes y conocimientos universitarios.

<sup>7</sup> Textos discursivos: refiere en este caso a todo tipo de material sobre *violencia escolar*, susceptible de ser observado, producidos por los diarios santarroseños, y por los actores.

<sup>8</sup> Los imaginarios son los que hacen posible las representaciones. Las representaciones son proyectada por imaginarios sociales -aquello que permite que se elaboren las representaciones en contextos socio-histórico- aunque muchas veces percibidas y reproducidas como hechos bajo la forma de epifenomenología lectora.

<sup>9</sup> Someter a prueba algo para comprobar que tiene el valor, la exactitud o la pureza deseables.

<sup>10</sup> “Uno de los retos que se les plantea a los investigadores es (...) el de la medida de la definición del fenómeno [los hechos observables suelen denominarse fenómenos]. Se ha podido determinar (...) las diferentes formas de violencia en la escuela, valorada en función del Código Penal. Después de todo, ¿no podría pensarse que la inquietud está poco fundada y que el tratamiento exagerado de estos hechos por los medios de comunicación contribuye a crear un ‘fantasma de inseguridad’, a estigmatizar algunos barrios y algunos sectores de la población? (Debarbieux, 1997:85).

<sup>11</sup> “En general, un hecho es todo aquello que se sabe o se supone, con algún fundamento, que pertenece a la realidad. Por ejemplo la vocalización de una palabra, un aula, un profesor explicando (...)” (Latorre, Del Rincón, Arnal. 1996:7).

comunicación realizan respecto a los jóvenes, bajo un discurso de la “certidumbre”, que se alimenta del miedo y de la duda. La autora se expresó de la siguiente manera:

Es en este contexto en el que hay que pensar sobre las manifestaciones de violencia creciente, que tampoco pueden aislarse de los impactos que tiene el desdibujamiento de las certezas y referencias compartidas en la sociedad. Violencias de distintos órdenes se han instalado en la vida cotidiana y no es solo a través de los análisis estadísticos como mejor se pueden entender, por un lado, las formas de respuesta social a estas violencias y, de otro lado, los dispositivos a través de los cuales se construye y se configura lo que podría denominarse ‘el imaginario del miedo’ (Reguillo, 1997:16).

La multidimensionalidad de las violencias que han estallado, según Reguillo, las vuelve “difícilmente asibles y difícilmente representables” al optarse por un mecanismo de echar culpas sin cuestionar versiones oficiales o confrontarlas, al dar por hecho construcciones del acontecer que tienen efectos reales sobre la socialidad<sup>12</sup> contemporánea. “El peligro de este periodismo (...) que se arraiga fácilmente en la mentalidad ciudadana [es confundir] ‘verdad’ con información periodística [recalca Reguillo] especialmente cuando el medio goza de credibilidad”. ¿Esta tesis puede ser una forma de comprender cómo se configura el constructo violencia escolar en las versiones digitales de los diarios de Santa Rosa, *La Arena* y *El Diario de la Pampa*, cuando transcriben la temática?

En definitiva, no es cómodo definir conceptualmente el constructo *violencia escolar*, que ha sido esgrimido con ambigüedad en la percepción subjetiva, contribuyendo a la confusión y a la incompreensión respecto a cómo se concibe históricamente dicho concepto, a partir de las representaciones que erigen los periódicos de Santa Rosa. Con ello, se muestran las diferentes maneras y mecanismos de legitimación de las violencias que aparecen en los medios y remedia, desde el punto de vista comunicacional, situaciones dadas que afectan la imagen de los escenarios escolares.

Esta exploración comprobó esa idea de que los medios de comunicación provocan una tensión entre los límites objetivos enmarcados en comportamientos, acciones y los subjetivos circunscritos en representaciones y significaciones sociales de la temática. Al mismo tiempo, crean una necesidad comunicacional que interactúa con un universo poblacional: se les exige creatividad en la forma de informar y determinados sentidos de alcance ideológico y cultural.

---

<sup>12</sup> La sociabilidad es el valor que impulsa a buscar y cultivar las relaciones con las personas compaginando los mutuos intereses e ideas para encaminarlos hacia un fin común, independientemente de las circunstancias personales que a cada uno rodean. Según Jesús Martín Barbero: “La socialidad se genera en la trama de las relaciones cotidianas que tejen los hombres al juntarse, que es a la vez lugar de anclaje de la praxis comunicativa (...)” (Barbero, 1998)



De esta manera se interpreta un fenómeno situado en los sujetos; y se proponen estrategias de intervención. Abordar esta dolorosa realidad desde la esfera pública, a través de aquellos trabajos complementarios que lleven a cabo otros investigadores, será un futuro desafío.

## 6.2. Fundamentación referencial (investigaciones anteriores)

Si una expresión ofrece muchas acepciones en el lenguaje cotidiano ocasiona serias dificultades. Fue preciso clarificar si el constructo *violencia*<sup>13</sup> *escolar* se utiliza sin matices, o si se construyen distinciones conceptuales en diversas ocasiones y contextos.

Un término que se usa para caracterizar a casi todo, termina definiendo nada preciso, señala Carina Kaplan<sup>14</sup>. En su investigación, muestra que la imprecisión puede llevar a los sujetos sociales a remitir a casi todo lo que sucede en las instituciones escolares a la categoría de “*violencia escolar*” (Kaplan, 2006:29).

Son muchas las investigaciones llevadas a cabo en el mundo sobre las nuevas formas que adopta la violencia en el ámbito educacional. Como ejemplo de su grado de extensión basta con escribir en el buscador de preferencia de la internet<sup>15</sup>, para estar al tanto del actual estado del arte. Esos hechos no son incomparables a los que se producen en el contexto americano, o bien en el ámbito local. En este sentido, la doctora Cecilia Lavena, experta en el tema, supo explicar los resultados de las investigaciones realizadas en Argentina, de manera simple y comprimida:

Desde 1997 los medios de comunicación comenzaron a registrar los hechos de violencia ocurridos en las instituciones educativas de la Argentina. Alumnos que llevan armas a la escuela y las usan dentro de sus límites. Robos de computadoras, televisores o reproductores de video y aulas incendiadas por los propios alumnos. Alumnas que se cortan la cara con trinchetas. Profesores que atan con cinta adhesiva a sus alumnos o abusan sexualmente de ellos. Un adolescente que acuchilla a una profesora causándole la

---

<sup>13</sup> Siempre fue factor de debate en el campo de las ciencias sociales, especialmente en la psicología. Se trata de un término polisémico, no unívoco, que rememora fenómenos de diversas características. Los objetos del mundo social conllevan siempre una parte de indeterminación y un cierto grado de elasticidad semántica, señalaba Pierre Bourdieu. Aquí, el término violencia es adjetivado porque la violencia es una construcción social y semántica, ligada a determinadas condiciones de producción simbólicas.

<sup>14</sup> Kaplan, C. (2006). Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela. Miño & Dávila. Buenos Aires. Argentina. Pág. 29

<sup>15</sup> En el buscador Google, por ejemplo, para la palabra **violencia**, se obtiene cerca de 104.000.000 resultados. Para la palabra **violencias**, cerca de 2.140.000 resultados. Para las palabras compuestas: **Violencia simbólica**, cerca de 1.310.000 resultados; **violencia escolar**, cerca de 4.460.000 resultados. Para frases temáticas: **violencia en ámbitos educativos**, cerca de 765.000 resultados; **violencia en las escuelas**, cerca de 11.200.000 resultados; **bullying**, cerca de 91.800.000 resultados y así sucesivamente. Es necesario aclarar que esos guarismos son meramente referenciales e indeterminados y solo responden a políticas de posicionamiento en los buscadores, optimización en los motores de búsqueda, en el marco de los procesos técnicos mediante los cuales se realizan cambios en la estructura e información de las páginas web.

muerte. Actos que van desde el robo de bienes materiales a la agresión física de las personas que forman parte de la institución escolar también son parte del día a día escolar. Tanto en establecimientos públicos como privados, alumnos y docentes se ven envueltos en incidentes que culminan en agresiones verbales y en lesiones físicas. Aquello que durante muchos años han sido bromas pesadas entre alumnos y pequeños actos de indisciplina hacia los profesores ha dado paso a lo que hoy se describe como *violencia escolar* (Lavena, 2011).

Repasar los sentidos de las violencias es una tarea compleja y necesaria, porque connota significados sociales que permiten poder interpretar la construcción de sus sentidos, es decir, la violencia, interpretada en el lenguaje cotidiano de las prácticas sociales o la violencia en el plano de la conceptualización, definida en el interior de un corpus teórico. Desde aquí se plasma los supuestos conceptuales desde los cuales se piensa el proceso de investigación, tal como quedó expresado en el Proyecto del Trabajo Final.

A continuación se plantea transitar una *ruta crítica*, con los matices que el concepto violencia va adquiriendo en circunstancias que se lo adjetiva. Las consecuencias sociales que implican la inclusión o exclusión de determinados colectivos relacionados al término, hacen replantear la trayectoria argumentativa. A tal efecto se propone introducir en primer lugar el concepto de *violencia simbólica* y buscar en él la génesis del fenómeno que nos ocupa, sin derrapar en una constricción que induzca a reducir la percepción científica para minimizar aparentes incompatibilidades con el constructo *violencia escolar*. Se avanzará a través de distintos abordajes delimitados y categorías establecidas por autores de relevancia, para dejar construida una base que permita encontrar respuesta al interrogante de investigación de este Trabajo Final.

La violencia simbólica adquiere la característica de constituirse dentro de las organizaciones, en sociedades donde las relaciones de dominación se sustentan en instituciones objetivadas, como por ejemplo las educativas. Por el contrario, en sociedades que no disponen de instituciones objetivadas para sustentar las relaciones de dominación, la violencia simbólica “adopta la forma de relación encantada (...) [como] un engaño encarnado en el *habitus*<sup>16</sup> del grupo”, sostiene Kaplan (2006:35). Así, ilustra su argumento recurriendo a obras de Pierre Bourdieu<sup>17</sup>, para desplegar el proceso a través del cual se desarrolla la reproducción cultural y la naturalización de determinados comportamientos y valores, que nos determina los límites dentro de los cuales es posible percibir y pensar.

De esta manera, el concepto de violencia simbólica se puede situar en un sistema teórico que permite visualizar a la violencia como una “relación dialéctica”, donde hay una dinámica de oposición y de interacción con los dominados. Tal como lo señala la investigadora, aquí

---

<sup>16</sup> Kaplan transcribe el concepto de “*habitus*”. Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Librairie Droz. (p.178).

<sup>17</sup> Ver Kaplan 2006:34-53

también se debe distinguir entre “la violencia ejercida por la escuela como institución hacia los alumnos y la violencia que puede emerger de la situación de fragmentación y de exclusión social en la cual la escuela pierde legitimidad frente a ciertos alumnos” (Kaplan, 2006:49-50).

En estas condiciones desiguales funciona una forma de dominación, que ya no supone un consenso de la autoridad escolar. La violencia de esos grupos pasa a constituir una réplica de un tipo de violencia invisible que ejerce la institución sobre ellos, porque no reconocen a la autoridad escolar legitimada, ni los valores que transmite.

Kaplan, tal como lo hizo Levina, sustenta en su obra un breviario de investigaciones realizadas en ámbitos relacionados a la educación, también en Argentina. Allí, plasma el resultado de un verdadero mapeo ilustrado de intervenciones que correlaciona para apoderarse de una particular conclusión, en correspondencia con la *violencia escolar* y los distintos abordajes propuestos, al mencionar que “esta importante cantidad de proyectos da cuenta de la *trascendencia* que la temática ha asumido en los últimos años y acompaña a la proliferación de [libros] investigaciones y trabajos<sup>18</sup> sobre el tema” (Kaplan, 2006:313).

En este contexto, sabemos cómo sociedad que la escuela descubría “alumnos pobres”<sup>19</sup>, que no lograban resultados que se esperaba. Ahora, también alumnos violentos<sup>20</sup>. Es así como se abre un horizonte simbólico, que tensa el punto de partida, porque resultan muchas las evidencias registradas de las nuevas formas que adopta la violencia física en el ámbito de la escuela. El docente e investigador Luis Barreras en su artículo *La construcción del universo juvenil: el caso de la violencia escolar*, señala:

En las aulas argentinas se registraron acontecimientos violentos protagonizadas por alumnos armados, disputas entre jóvenes, discriminación por parte de compañeros o profesores y hechos graves de docentes agredidos por los propios estudiantes o los padres. Uno de los ejes principales para reflexionar sobre dicha problemática, es comprender el significado que adquiere la noción de violencia en el ámbito escolar. Para ello, debemos preguntarnos: ¿qué se señala como violencia en las escuelas? ¿Qué universo construyen los medios de comunicación sobre la violencia y las causas de ella? ¿Cómo opera la escuela frente a los hechos violentos? (Barreras, 2006:26).

Barreras (2006) recurre a reflexionar sobre los significados de la *violencia* y se remite a la “etimología de la palabra” (p.26) para reconstruir los diferentes sentidos que adquiere este

---

<sup>18</sup> El proyecto denominado *La Violencia Escolar en la Argentina* llevado a cabo por Catalina Wainerman; el proyecto *Orden Normativo Escolar: alumnos y conflictos* dirigido por Horacio Paulin; lo aportado por Gabriel Kesler en *Sociología del delito Amateur*; la tesis de Maestría en Educación *La violencia va a la escuela* de Cecilia Lavena, entre otros. Ver en Kaplan, 2006: 205-270.

<sup>19</sup> “Hasta no hace mucho tiempo, los alumnos eran pobres y por esa causa no lograban los resultados que la escuela esperaba” (Kaplan, 2006:72)

<sup>20</sup> Las sociedades más violentas no son las más pobres, sino las más desiguales. Los alumnos violentos no necesariamente pertenecen a clases humildes, aunque la discriminación está presente para quienes aparecen en las imágenes desde que se comienza una búsqueda de material audiovisual por la internet.

concepto en el imaginario social y de qué manera pueden interferir los medios de comunicación en esa constitución. Por su parte, Kaplan (2006) estaría proponiendo una desegregación del término *violencia-escolar* para desarmarlo como unidad de sentido. La autora resalta que *escolar* adjetiva a la violencia y se funde en una “construcción discursiva (...) donde la violencia queda asociada como un fenómeno intrínseco a la escuela” (Kaplan, 2006:93).

En tanto, el profesor español Juan Manuel Moreno Olmedilla, al estudiar los comportamientos antisociales en las escuelas, interpretaba:

Una de las primeras dificultades a las que nos enfrentamos al comenzar a analizar los fenómenos de supuesta violencia en la escuela es a la de la imprecisión en el lenguaje. En efecto, no podemos considerar dentro de la misma categoría un insulto u otra falta más o menos leve de disciplina o, por ejemplo, un episodio de vandalismo o de agresión física con un arma (Olmedilla, 1998).

Estos autores coinciden en que no hay una única causa que dé origen a la *violencia escolar* y acuerdan en sus puntos de vistas que los hechos impulsivos en las escuelas crecieron masivamente en los ´90, pero Barreras va más allá cuando sostiene:

Esta problemática emerge en las instituciones educativas como la violencia social que ingresa e irrumpe en las aulas, y cuya caracterización actual presenta diferentes modos de expresión: agresiones verbales que se traducen en insultos, intimidaciones, apodos; agresiones físicas que incluyen manoseos, empujones; violencia a la institución educativa, etc. (Barreras, 2006:27)

Entonces, ya no se trata de una “violencia suave”<sup>21</sup>, invisible, ignorada o, en su defecto, como imposición de un arbitrario cultural embebido en relaciones de poder que se ejerce a través de la comunicación, o de conexiones sistemáticas con otros conceptos de la teoría social, como argumenta Carina Kaplan (2006).

Ahora, se puede identificar un “tráfico de representaciones que impregnan la cotidianidad” según lo describe en 2006, Luis Barreras: “Los medios gráficos imprimen datos, cifras, estadísticas que día a día se engrosan, como si cada uno tratara de aumentar la cantidad de delitos o de acontecimientos en las escuelas, en vez de analizarlos”. Este autor asevera que los medios de comunicación nos ponen en comunión casi permanente con la violencia, “con la que existe en nuestra sociedad y con la que se crea de forma imaginaria” (Ibíd.: 29-31).

Lo cierto es que las palabras poseen efectos simbólicos sobre la construcción subjetiva del mundo social, sostiene Kaplan (2006:82) y recuerda, además, que P. Bourdieu identificó al

---

<sup>21</sup> La adjetivación que realiza la autora en relación con el término violencia, no debería leerse literalmente porque desde el punto de vista adoptado en este Trabajo Final, solo existen violencias. En este caso, se trataría de la inclusión intertextual por parte de Kaplan de un concepto tomado de Bourdieu.

poder de los medios, en relación con el manejo de las palabras por parte del periodismo, noción que fue aplicada al campo específico como objeto de conocimiento social pero a la vez como constructor de las realidades comunicacionales legítimas.

Siguiendo este lineamiento, Silvia Piñero Ramírez (2012) en su articulación conceptual sobre *la teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu*, considera que las representaciones sociales se insertan como formas de pensamientos producidos en contextos específicos a partir de la reconstrucción de los patrones económicos, sociales, culturales y simbólicos.

Dicha hipótesis se sustenta a partir que el propio sujeto es el que participa en la interpretación y construcción de esa estructura social, al asignarle significados simbólicos y legitimidad, y constituye una categoría que contribuye a la configuración de *habitus* en virtud de su naturaleza simbólica. Por ello, la autora afirma:

Las representaciones sociales se forman a través de un proceso en el que intervienen los medios de comunicación social. La ubicación del agente dentro de un determinado campo y espacio social ejerce una gran influencia en la forma en que se relaciona con los medios informativos, dado que la posición que el agente ocupa determina las posibilidades de acceso a diversos tipos y cantidades de información. (Ramírez, 2012:14).

Por otro lado, el psicólogo y pedagogo español Valentín Martínez Otero Pérez, al hablar sobre conflictividad en la escuela y el fomento de la convivencia, desliza que en las últimas décadas “se ha producido un incremento progresivo de la conflictividad escolar (...) fruto amargo de una enmarañada red de causas<sup>22</sup> [en un contexto social que contiene altas dosis de violencia, donde] toda la comunidad educativa, directa o indirectamente se ve afectada” porque la escuela no constituye un campo aislado (Pérez, 2005).

Por su lado, Barreras también acredita que “no hay una única causa que dé origen a la *violencia escolar*, sino que es un problema complejo que hay que analizar según dos ejes vertebradores, el social y el individual, puesto que es imposible vislumbrar la conducta individual aislada del sistema social con el que interactúan las personas” (Barreras, 2006:27).

Pareciera que la violencia en establecimientos escolares se ha instalado en la agenda periodística<sup>23</sup>. Y se trasladó a la opinión pública, porque su tratamiento persiste recurrente en los medios masivos de comunicación, porque se ha producido un incremento progresivo de la conflictividad escolar y porque la *violencia escolar* obedece a motivos de carácter multifacético.

---

<sup>22</sup> la positiva extensión de la escolaridad obligatoria se acompaña de un aumento de los alumnos desmotivados e indisciplinados y la influencia perniciosa de los *mass media* (Perez,2005)

<sup>23</sup> Como ejemplo de su grado de extensión basta con escribir en el buscador de los diarios locales en sus versiones digitales, para estar al tanto de artículos publicados con textos que contienen el constructo *violencia escolar*, a saber: *La Arena*, aproximadamente 62 resultados. *El Diario de La Pampa*, encontrados 43 resultados.

Así, las noticias giran en torno a episodios que a veces no son originados por vínculos o prácticas propias de la escuela, sino que solo tienen a la institución educativa como escenario.

Si bien V. Pérez especula con que “las acciones antisociales exhibidas por niños y por adolescentes muestran lo que ocurre en su entorno, y cuyas causas hay que buscarlas en varios factores entrelazados: sociales/ambientales, relacionales, escolares, familiares y personales” (Pérez, 2005), Luis Barreras concluye que “a la hora de reflexionar sobre esta temática, también hay que observar a los jóvenes, sus pensamientos, sus acciones, sus miradas y representaciones” (Barreras, 2006:27). En concomitancia, Carina Kaplan propone que el análisis de los alcances y límite del concepto de violencia “debe adquirir carácter de una herramienta para comprender la realidad articulada con la práctica de la investigación empírica” porque “los conceptos se construyen, disponiendo de algún marco teórico y contando con la relatividad (...) de los instrumentos de conocimiento, ya que estos dependen de los contextos socio-históricos y culturales en que se utilizan” (Kaplan, 2006).

En este sentido, habría una mirada crítica cuando se evoca la relación: jóvenes, violencia y medios, en vinculación al constructo *violencia escolar*. En la revista *Novedades Educativas*, Luis Barreras se pregunta qué características disímiles posee la *violencia escolar* de la que se da en otros espacios cuando en realidad los medios la etiquetan “como un producto de la escuela y que inclusive se circunscribe a los límites geográficos de la institución y se analiza, de forma banal, desde el sentido común” (Barreras, 2012:13).

Si bien todos los seres humanos poseen una cuota de violencia que deben saber controlar, en lo cotidiano se acreditan reiterados episodios de incivilidad<sup>24</sup> que forman parte del ámbito familiar, que constituyen ciertos patrones de conducta y/o que se potencian en el contexto de las instituciones escolares.

Según Bourdieu y Engleton, citado por Kaplan (2006:82), el deterioro y debilitamiento de las instituciones clásicas<sup>25</sup> respecto a los procesos de socialización y constitución de las subjetividades, contribuyó a que los medios de comunicación comenzaran a dar más visibilidad a estas prácticas sociales que con el tiempo se transforman como natural. Al respecto, Rossana Reguillo plantea:

Cuando las instituciones políticas han caído en el descrédito y deslegitimación, cuando la autoridad se muestra incapaz de dar respuestas eficientes a los problemas de las comunidades, cuando la sociedad no encuentra cauces de participación, es fácil que los

---

<sup>24</sup> “Asumir que la violencia simbólica constituye una forma específica de violencia no implica que sea la única ni que sea inevitable; es decir, las investigaciones ponen de relieve una diversidad de formas de violencia en las escuelas que van desde la incivilidad hasta la agresión física, desde los actos de individuos sobre los cuerpos de otros hasta modos de nominar a través de locuciones eufemistas”. (Castorina & Kaplan, 2006).

<sup>25</sup> La escuela, la familia, el Estado, La Iglesia entre otras.

medios dejen de ser precisamente eso, ´medios`, y se conviertan en enunciadores, en actores de peso completo que se erigen en jueces, en árbitros, cuyas construcciones del acontecer tienen efectos reales sobre la sociedad contemporánea (...) (Reguillo, 1997:18).

Es necesario, entonces, poder interpretar sentimientos y percepciones asociadas a hechos de violencia en establecimientos escolares, para diferenciar problemas reales de la percepción que la opinión pública construye al momento de entrever el concepto *violencia* adjetivado por el término *escolar*. Kaplan repone que:

(...) existe una dimensión simbólica en aquello que se percibe y se vive como violencia en el espacio escolar [por cuanto] (...) es preciso abordar con cierta prudencia semántica una asociación que se ha transformado no solo en rating mediático, sino en blanco de diversas asociaciones de significados que cobran un valor relevante tanto en la sociedad toda como dentro del marco del sistema educativo (Kaplan, 2006:87-94)

Los casos de *violencia escolar* son menores que en otros espacios sociales, y estadísticamente poco relevantes en un contexto de tantos alumnos pero, frente al bombardeo mediático constante, debe asumirse como problema complejo que “preocupa seriamente a todos los miembros de la comunidad educativa” (Olmedilla, 1998).

Este autor señala que en algunos países las administraciones educativas han lanzado campañas nacionales a través de los medios de comunicación con el fin de crear una cierta conciencia social que favorezca la prevención de fenómenos violentos en las escuelas.

Considera a la *violencia escolar* como un comportamiento antisocial en el que se debe diferenciar las interrupciones en el aula, los problemas de disciplina, el maltrato entre compañeros, el vandalismo y daños materiales, la violencia física, el acoso sexual, el absentismo y por último el fraude en educación. Cualquiera sea la ofensa, su proyección fuera del aula es mínima, con lo que no se trata de un problema con tanta capacidad de atraer la atención pública de los medios. (Olmedilla, 1998).

Al respecto, Kaplan se pregunta de dónde surge tanta preocupación sobre esos hechos y encuentra una respuesta al observar, en otras investigaciones<sup>26</sup>, que la *violencia escolar* “contrasta con representaciones sociales que tienen un valor fundante” acerca de la infancia, acerca de la escuela y acerca de la sociedad. (Kaplan, 2006:111).

Para finalizar este apartado, se considera relevante aludir nuevamente a las investigaciones de Barreras cuando expresa que los hechos de violencia [nos] obligan a interpretar lo que está sucediendo en nuestra sociedad y la construcción que hacen de ella los medios masivos de comunicación:

---

<sup>26</sup> Charlot, B. & Emin, J. C. (1997). *La violence à l'école: État des saviors* Paris, Francia: Armand Colin citado por Carina Kaplan (2006:111)

En la actualidad, las personas configuran gran parte de su identidad a través de los medios de comunicación, y en ese sentido un modelo de prevención de la violencia tiene que, en primer lugar, enseñarnos a `leer´ y a descifrar lo que construyen los medios (Barreras, 2006:26).

A partir de la observación de las investigaciones relevadas se construye la base hipotética para encontrar respuesta al interrogante de investigación de este Trabajo Final, aunque para ello, también habría que plantear si la *violencia escolar* inquieta a los medios cuando las víctimas rompen el silencio, o cuando las consecuencias son trágicas, o bien, cuando se intenta hacer una utilización política de ella (Olmedilla, 1998:12).

### **6.3. Fundamentación conceptual** (la definición y comprensión del evento de estudio)

La violencia es un concepto que a lo largo de las investigaciones publicadas por diferentes autores<sup>27</sup> y empleando diversas corrientes filosóficas, se ha definido de diferentes maneras y de acuerdo a sus manifestaciones. Lo que se pretende es valorar que sus teorías tienen preocupaciones comunes y entrecruzamientos que resultan necesarios evocar para entender sus derivaciones en los distintos tipos de violencia<sup>28</sup>.

Cuando se menciona el concepto *violencia* dentro de la perspectiva teórica se hace referencia a un concepto construido por el investigador sobre su realidad social, lo que indica que los hechos no hablan por sí mismos pero sí se confrontan y se comprueban.

En este título se examinará a la violencia desde una perspectiva sociológica<sup>29</sup>, para poder definir en resolución, algunas maneras en que la violencia se manifiesta<sup>30</sup>. Dicho esto, se relega el análisis desde la perspectiva histórica porque, la violencia como característica distintiva de la relación de los seres humanos, y como concepto, interesa en el momento actual, para comprender el constructo *violencia escolar*, a partir de las representaciones sociales de los actores, más que sus significaciones y valoraciones a través del tiempo. Posteriormente, se realizará una exploración de las diferentes definiciones incorporadas (Ver mapa conceptual [Figura 1](#). Pág. 23.)

---

<sup>27</sup> René Girard, Walter Benjamín, Pierre Bourdieu, Johan Galtung, Dan Olweus, James Rule, Carina Kaplan, Cecilia Lavena, Cristina Serna Sarrato, entre otros. Por cuestiones formales y metodológicas no se exploró acerca de las líneas teóricas de cada uno de ellos.

<sup>28</sup> Desde la violencia estructural que se presenta en los cambios sociales, culturales y las transformaciones políticas estimuladas por la modernidad, según Benjamin (1978); pasando por la violencia visible, hasta las que no se palpan, según Galtung (Concha, 2009)

<sup>29</sup> No basta conocer hechos violentos para poder confrontarlos, sino que es necesario mediante la comprensión conocer la violencia en su significación, en su dinámica específica de desarrollo y en sus consecuencias. No hay que olvidar que el término violencia se refiere, más que a hechos, a interpretaciones. Expresa diferentes acciones, en diferentes espacios, con diferentes actores, y adquiere nuevas significaciones en distintos tiempos históricos (Hernández, 2002).

<sup>30</sup> Se examinará el término violencia, la violencia física, el neologismo bullying, la violencia simbólica, la violencia psicológica, la violencia estructural y el constructo *violencia escolar*.



Como dato introductorio, es necesario señalar que la violencia es una conducta aprendida y erróneamente percibida como normal, que se puede terminar creyendo que es una forma aceptada de relacionarse. En este sentido la OMS define la violencia como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (WHO, 2002:3).

Si esta definición comprende múltiples efectos del comportamiento violento como los daños psíquicos, privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometen el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades, diversos factores biológicos, sociales, culturales, económicos y políticos influyen en la violencia propiamente dicha.

Alcira Orsini (VE. s.f.), coordinadora general de Orientación y Salud Escolar y del Programa por la No Violencia en la Escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, caracterizó a la violencia en la escuela a partir de una investigación realizada en el ámbito del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas CONICET, donde especifica:

[Se definen como violentas las] situaciones, hechos o personas que expresan conductas consideradas como impertinencias, manifestaciones de burlas lenguaje obsceno, violación marcada de los códigos de vestimenta, peleas serias entre personas o grupos, actos de vandalismo que impliquen destrucción o daño de elementos de la institución y robos (VE s.f.).

Retomando a Kaplan, este modo de definir conceptualmente a la violencia, no se aleja del sustancialismo del sentido común, por ello, es necesario diferenciar la acción violencia que se da por sentada en las prácticas sociales del concepto definido en el corpus teórico. Los conceptos se construyen disponiendo de algún marco teórico y de los contextos socio histórico y cultural. En este sentido, “hay que distinguir a la violencia interpretada en el lenguaje cotidiano<sup>31</sup> (especial en la escuela) y la violencia en la teoría social” (Kaplan, 2006:30).

La violencia es un patrón relacional entre los humanos, desde siempre. Este carácter histórico no es motivo para que no sea un tema de actualidad e interés en todos los ámbitos,

---

<sup>31</sup> Es importante diferenciar la violencia que se da en las prácticas sociales de aquella que está enmarcada en el plano de la conceptualización. Por ello es necesario establecer una categoría conceptual del constructo *violencia escolar* de modo que de lugar a la producción de indicadores empíricos. Es inaceptable desde un punto de vista epistemológico una aproximación respecto a una idea absoluta del concepto violencia, ni aun en los términos del Código Penal que tampoco se aleja del sustancialismo del sentido común o bien del lenguaje cotidiano mencionado (ibíd. pp. 30-33)

y es por ello que tiene múltiples valoraciones dependiendo el momento en que se estudie<sup>32</sup>. Para extraerla de las dinámicas sociales e históricas, Gerardo Guthmann<sup>33</sup> en su libro *Saberes de la violencia y violencia de los saberes*, interpreta a la violencia como “causa de situaciones específicas y no conectadas”, tales como intrafamiliar, en los estadios, hacia la mujer, escolar, entre otras, en el marco de lo que llamó “discursos específicos de violencia” (Guthmann, 1991)

Permaneciendo en este razonamiento, se necesita precisiones conceptuales para que el constructo violencia pueda ser operacionalizado en la praxis. Para ello es ineludible señalar que el problema de la *violencia escolar* es el tema a elucidar desde una perspectiva que contemple la existencia de múltiples violencias articuladas entre sí, y susceptible de ser abordado a partir de un marco teórico no reduccionista para producir un conocimiento válido y que abarque el fenómeno en toda su complejidad.

El desarrollo de un modelo teórico explicativo multicausal permitirá entender de qué hablan los medios de comunicación cuando mencionan el constructo.

En congruencia con lo anterior, acogiendo esta postura, la *violencia escolar* ha sido conceptualizada en el Glosario del Protocolo de Actuación para la Instrumentación y aplicación de la Ley N° 1918 de Violencia Doméstica y Escolar de la Provincia de La Pampa de la siguiente manera:

Conductas de maltrato, intimidación, agresión o violencia entre niñas, niños y adolescentes, en establecimientos educacionales o en los itinerarios o momentos inmediatamente anteriores al ingreso o posteriores al egreso de los mismos, siempre que no configuren delitos que generen, de oficio, la promoción de acciones penales (GPA, 2002).

La citada ley, sancionada el 28 de diciembre de 2000 por la Cámara de Diputados de la Provincia de La Pampa, diferencia claramente los casos de incivilidad que puede presentarse en los establecimientos.

Consideran, desde el Estado, que las acciones y políticas de cuidado en las escuelas, también deben tener en cuenta a las personas adultas de la institución, en lo que respecta a cuestiones disciplinarias, tales como maltrato<sup>34</sup>, intimidación<sup>35</sup>, agresión<sup>36</sup> y violencia<sup>37</sup>. A pesar de los

---

<sup>32</sup> El recorrido histórico de la violencia: como modo de relación interpersonal legitimado para solucionar conflictos al modo no legitimado de relación con el otro, por eso la violencia es mutable en cuanto a sus significaciones sociales en diferentes etapas socio históricas.

<sup>33</sup> “Todos los intentos de lograr una definición satisfactoria de la violencia fueron hasta ahora infructuosos y este fracaso ha sido a menudo atribuido tanto a la polisemia del vocablo como a la imposibilidad de englobar en alguna definición el variadísimo número de fenómenos designados por él” (Guthmann, 1991:11).

<sup>34</sup> Comportamiento violento que causa daño físico o moral. “Entendemos por tal a las diferentes situaciones propiciadas por parte de un/a adulto/a o varios/as hacia los niños, niñas y adolescentes que

esfuerzos por lograr la convivencia, se presentan situaciones de violencia aisladas o agrupadas, frecuentes o esporádicas; que involucran a uno o varios actores.

En casos de registrarse algún proceder de los mencionados, está dispuesto que se deben agotar las vías de resolución del conflicto dentro de la misma institución. Solo en casos excepcionales tomará intervención el Defensor General<sup>38</sup> para llevar a cabo la audiencia de conocimiento y acuerdo, con el objeto de instar a las partes el reconocimiento del conflicto y promover la iniciación de un ciclo de entrevistas de evaluación o la conformidad para un tratamiento reflexivo, terapéutico, educativo y/o de recuperación para superar las consecuencias<sup>39</sup>.

A partir de las variadas situaciones de violencias que convergen en el ámbito educativo es necesario no olvidar aquellas que aparecen como violencia naturalizada, es decir, prácticas y discursos que se reconocen como violentas y primariamente no atraían la atención porque pasaban inadvertidas o estaban legitimadas desde lo socio cultural. Esta metodología conforma una producción de sentido, una posibilidad de repensar la realidad posibilitando nuevas miradas y lecturas simbólicas, que permiten examinar conceptualizaciones y posturas acerca de la violencia.

### 6.3.1. Violencia

El significado y definición del término violencia fue y es por demás debatido en la comunidad académica y por investigadores de diversas disciplinas<sup>40</sup> que han trabajado en relación con el tema. En ocasiones se utiliza el término como sinónimos de *agresión*. El significado que aparece en la internet, cuando se utiliza el buscador google, comprime al término violencia del siguiente modo: “*uso de la fuerza para conseguir un fin, especialmente para dominar a alguien o imponer algo*”. En el diccionario de la Real Academia Española (RAE) no se define a la violencia sino que remite a la *cualidad de violento*. En este sentido, el término violencia resultaría un genérico ligado a las relaciones humanas.

Dan Olweus en 1993 consideró que la violencia se debería definir como “un comportamiento agresivo dónde el autor utiliza su propio cuerpo o un objeto externo para infligir una lesión o un daño, relativamente grave, a otro individuo” (p.3). La tipificación de delitos en la ley penal se

---

perjudican su salud física y/o psicológica y ponen en riesgo su desarrollo integral, constituyendo una grave vulneración de sus derechos” (GPO Resolución ME N° 543/16).

<sup>35</sup> Acción de intimidar. Hacer que alguien sienta miedo o temor.

<sup>36</sup> Acción violenta que realiza una persona con la intención de causar un daño a otra. “En algunas ocasiones, esta relación asimétrica y de respeto mutuo se ve afectada por agresiones de una o un estudiante hacia la o el docente. Estas situaciones de agresión, afectan no sólo a el/la estudiante, sino a todo el grupo y a la institución” (GPO Resolución ME N° 543/16).

<sup>37</sup> Desde el Estado se adopta la conceptualización de violencia dispuesta por la OMS citada en Pág. 16 (WHO, 2002:3).

<sup>38</sup> Juez de Paz o Jefe de Registro Civil para localidades que no existiera Defensoría.

<sup>39</sup> Ley 1918, art. 3, 4, 9, 12 y 13. Ver anexo.

<sup>40</sup> Etología, Psicología, Antropología, Sociología, Semiótica, Política, etc. (Aróstegui, s.f.)

basa también en algunos conceptos relacionados. Comparando, el bullying constituiría un comportamiento agresivo con características especiales, en una subcategoría del comportamiento agresivo, al punto que, este autor considera que puede haber violencia en una bronca ocasional en el patio de la escuela pero no se podría catalogar como *acoso escolar*<sup>41</sup>.

En cambio, James Rule<sup>42</sup> habla de *violencia civil* para enfocar de forma genérica el asunto porque, según el autor, ello ayuda a centrar y delimitar el tratamiento, dice Julio Aróstegui (s.f.) al definir violencia en *Violencia, sociedad y política*. En esta línea, la violencia civil representa la violencia en la sociedad como un componente de las relaciones sociales, pero excluye toda situación de violencia planificada de forma estratégica<sup>43</sup> y de violencia colectiva<sup>44</sup>. Pero “en Weber la violencia es una forma de buscar imposición o, contrariamente, de manifestar rebeldía”, señala Álvaro Guzmán (1990:113).

Newton Garver, citado por Aróstegui (s.f.:26) ha señalado que la discusión sobre la naturaleza de la violencia va siempre estrechamente ligada a la idea de fuerza física; sin embargo, su conexión con la fuerza es sólo superficial<sup>45</sup>. Puede establecerse que aparece como una realidad inserta en un conflicto entre personas, pero pueden existir conflictos en los que no existen manifestaciones de ella o bien puede tratarse de una imposición coercitiva de una de las partes en conflicto sobre la otra, que se haga por medio de la fuerza aunque no necesariamente de la fuerza física, o puede entenderse simplemente como una parte integrante o incluso normalizada de las relaciones sociales, y así sucesivamente.

Al ser difícil encontrar una aceptable definición del término violencia, es preferible pensar sobre un concepto lo menos extenso posible para no debilitar su valor descriptivo y explicativo. En este sentido, conceptualizaría<sup>46</sup> el vocablo *violencia* para este Trabajo Final, la interpretación que realizó la OMS: “*el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones*”<sup>47</sup> (WHO, 2002:3).

---

<sup>41</sup> Bullying

<sup>42</sup> RULE, J. Theories of Civil Violence, Berkeley, 1988, p. 2.

<sup>43</sup> La situación de guerra, por ejemplo.

<sup>44</sup> La violencia criminológica, por ejemplo.

<sup>45</sup> Hay muchas formas de fuerza física aplicada socialmente que no pueden ser llamadas violencia: por ejemplo, el daño que el médico nos hace al sacarnos una muela (Aróstegui, s.f.:26)

<sup>46</sup> hacerla un término científico

<sup>47</sup> Esta definición de violencia es la que registraré para este trabajo final y los hechos se analizarán al tenor de dicha conceptualización. Se aclara que ello no debe implicar ponderación de términos en relación con los que conforman el constructo *violencia escolar*, dado que dicho vocablo también se conceptualiza en el apartado 6.3.7.

### 6.3.2. Violencia Física

Newton Garver<sup>48</sup>, citado por Robert Litke<sup>49</sup> (1992) en su artículo Violencia y Poder ha señalado que la discusión sobre la naturaleza de la violencia va siempre estrechamente ligada a la idea de fuerza física; a veces violencia y fuerza actúan como sinónimos. Esa interpretación era la más usada en el pensamiento político americano de los años sesenta y setenta. Según el autor, sería una definición observacional, que atiende a los resultados visibles de la acción y no a su origen, propósito o efecto.

Por otra parte, la docente investigadora Elsa Blair Trujillo en 2009, señala que el autor francés Jean-Claude Chesnais, en su libro *Histoire de la violence* de 1981, propone una conceptualización de cierto tipo de violencia, a diferencia de la antigua o feudal, para fundamentar que cada tipo de sociedad da lugar a un tipo de violencia específico, cuestionando un uso extensivo del concepto. Al respecto sostuvo que la *violencia física*, en sentido estricto, es el único fenómeno manifiesto, medible e incontestable que se da en las relaciones interpersonales:

[La violencia física] es el ataque directo, corporal contra las personas. Ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso. Lo que la define es el uso material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en detrimento de alguien (Blair Trujillo, 2009).

### 6.3.3. Bullying

La *violencia escolar* entre los estudiantes es un fenómeno antiguo pero, hasta principio de la década de los 70', este fenómeno no había sido objeto de un estudio sistemático. A finales de la década de los 80 y de los 90 el maltrato escolar entre los estudiantes atrajo la atención de países como Japón, Gran Bretaña, Holanda, Canadá, Estados Unidos y España. Desde Noruega, el psicólogo e investigador Dan Olweus (1993) llevó adelante programas<sup>50</sup> para estudiar conductas relacionadas con el acoso, la intimidación y la violencia en establecimientos escolares.

En este contexto, el pensador noruego ensayó una definición de bullying: “*Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva<sup>51</sup> a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes*” (Olweus, 1993).

Según el autor, estas acciones negativas se pueden llevar a cabo mediante contacto físico, en forma verbal o de diversas maneras que implican: una exclusión intencionada, una relación

---

<sup>48</sup> Garver, N. (1968). What Violence Is. *The Nation*, 209, 817-822

<sup>49</sup> Robert F. Litke es profesor de Filosofía en la Universidad Wilfred Laurier, Waterloo, Ontario, Canadá,

<sup>50</sup> El acoso en la escuela, lo que sabemos y lo que podemos hacer (Olweus, 1997), El programa Olweus contra el acoso y el comportamiento antisocial: Una guía para el profesor (Olweus, 2001), el Cuestionario Olweus Acosador/Víctima (Olweus, 1996) y programas para PC, videos sobre el acoso (Olweus & Limber, 1999), entre otros.

<sup>51</sup> El bullying se diferencia de la conducta agresiva, porque debe ser una acción repetida que ocurre regularmente en el tiempo, aclara Olweus.

asimétrica de fuerza o dificultad para defenderse y/o un comportamiento negativo repetitivo interpersonal que pueden ejemplificarse con el acoso físico o verbal, o formas más sutiles e indirectas de acoso tales como la calumnia, rumores o manipulación de las relaciones de amistad.

#### **6.3.4. Violencia Simbólica**

Como se ha señalado anteriormente, para Bourdieu existe un poder con presencia efectiva que aparece en un enfrentamiento entre fuerzas simbólicas. Lo explica cuando afirma que la *violencia simbólica repercute en efectos directos sobre el cuerpo de los sujetos sociales y está estrechamente ligada a otros procesos a través del cual se desarrolla la reproducción cultural y la naturalización de determinados comportamientos y valores*<sup>52</sup> que además determinan los límites dentro de los cuales es posible percibir y pensar. (Bourdieu - Passeron, 2001)

#### **6.3.5. Violencia Psicológica**

Algunos autores la denominan maltrato verbal o psicológico. Es un tipo de violencia que no deja vestigios corporales aunque afecta a la autoestima y a la autoimagen personal de la víctima.

Al respecto, Ana García y Mina Freire, coordinadoras en *Nuevos Escenarios de Violencia*<sup>53</sup>, reflexionan sobre el tema en sus diferentes manifestaciones: en el ámbito familiar, escolar, laboral y geopolítico.

[El maltrato psicológico] es el conjunto de actitudes, comportamientos y palabras que denigran o niegan la manera de ser de la otra persona, y que tiene por objetivo desestabilizarla o hierirla para lograr su sometimiento y control. La otra persona deja de ser considerada un sujeto, para pasar a ser tratada como un objeto (2008:60).

#### **6.3.6. Violencia estructural y cultural**

Según Johan Galtung (2003) la violencia es como un iceberg, [de modo que] “la violencia visible es solo una pequeña parte del conflicto. Aparte de la violencia directa, física o verbal y visible para todos, existen también la violencia estructural y la violencia cultural, fuerzas y estructuras invisibles, pero no menos violentas”. En la interpretación del autor noruego en su

---

<sup>52</sup> *Habitus*

<sup>53</sup> Los autores (Fernando Vidal Fernández, Alicia Moreno Fernández, Blanca Gómez Bengoechea, Ana Berástegui, Pedro-Viejo, Rosario Paniagua Fernández, Rosalía Mota López, M<sup>a</sup> Angustias Roldán Franco, Laura Gismera Tierno, M<sup>a</sup> José Martín Rodrigo, José Ignacio Linares Hurtado) que participan en ese libro, desde su especialidad, analizan y debaten sobre el origen, mantenimiento y erradicación de la violencia presente en diferentes escenarios de la vida social.

libro *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*, estas son las raíces de la violencia directa y comprenden ciertas formas sociopolíticas y culturales de una sociedad<sup>54</sup>.

Este capítulo<sup>55</sup> introduce el concepto de 'violencia cultural' y puede ser considerado como la continuación al concepto de 'violencia estructural' introducido hace cerca de 50 años<sup>56</sup> (...) La violencia cultural se define aquí como cualquier aspecto de una cultura que pueda ser utilizada para legitimar la violencia en su forma directa o estructural. La violencia simbólica introducida en una cultura no mata ni mutila como la violencia directa o utiliza la explotación como la violencia incorporada en una estructura. Sin embargo, se utiliza para legitimar ambas o una de ellas, como por ejemplo en el concepto de raza superior (...) La violencia estructural deja marcas no sólo en el cuerpo humano, sino también en la mente y en el espíritu (Galtung, 2003:147-153).

De acuerdo a esta postura, la violencia estructural es un tipo de violencia directa<sup>57</sup> cuyo resultado visible se podría observar cuando no se cubren las necesidades básicas generadas por la desigualdad social, por ejemplo en las personas sin hogar, en la precariedad de servicios básicos, en la falta de trabajo, en la desnutrición infantil, entre otras. Por ello se trata de un tipo de violencia considerada como invisible que forma parte de la estructura social y actúa como refuerzo del aparato de dominación del sistema político y económico.

De hecho, la principal expresión de la violencia cultural de las elites dominantes es culpar a las víctimas de la violencia estructural y acusarlas de agresoras. La violencia estructural puede hacer transparente la violencia cultural.

### **6.3.7. *Violencia escolar***

Este constructo se conceptualiza desde una perspectiva que contempla la existencia de múltiples violencias articuladas entre sí, y susceptible de ser operacionada a partir de un cuadro teórico no reduccionista para producir un conocimiento válido que abarque el fenómeno en toda su complejidad, en el marco de este Trabajo Final.

En tanto, Ángela Serrano (2006, p. 27) citada por García Freire (2008) interpreta que la violencia en los centros escolares es un fenómeno creciente que impide el normal desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero no toda conducta violenta que se produce en la

---

<sup>54</sup> Las estructuras violentas como represión, explotación, marginación o también la distancia no adecuada; y la cultura de la violencia como la legitimación de la violencia en el patriarquismo, racismo o sexismo (Galtung, 2003)

<sup>55</sup> Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Capítulo quinto La violencia: cultural, estructural y directa.

<sup>56</sup> El artículo revisa los conceptos formulados hace años por el mismo en el artículo del mismo título publicado en el *Journal of Peace Research* 1990 Aug 1990 Vol 27 nº3 291-305, con una traducción autorizada en la que se han suprimido las referencias.

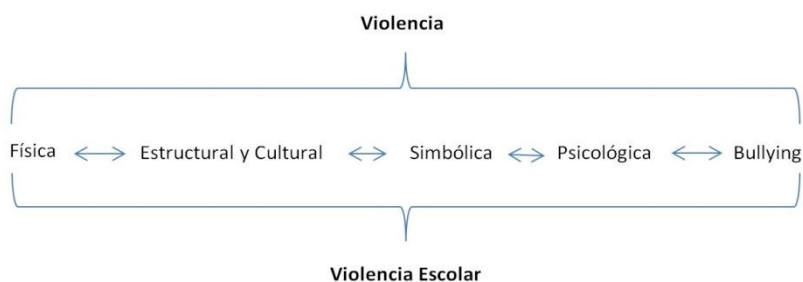
<sup>57</sup> La violencia directa es un suceso; la violencia estructural es un proceso con sus altibajos; la violencia cultural es inalterable, persistente, dada la lentitud con que se producen las transformaciones culturales

escuela se puede considerar acoso escolar. En este sentido considera a la *violencia escolar* como “cualquier acción u omisión intencionada que, en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extraescolares, dañe o puede dañar a terceros” (p.120).

Ambas posturas se pondrán a prueba por medio de la contrastación.

Por su parte, en el Glosario del Protocolo de actuación para la Instrumentación y aplicación de la Ley N° 1918 de Violencia Doméstica y Escolar de la Provincia de La Pampa, la *violencia escolar* ha sido conceptualizada como *conductas de maltrato, intimidación, agresión o violencia* entre niñas, niños y adolescentes, *en establecimientos educacionales o en los itinerarios o momentos inmediatamente anteriores al ingreso o posteriores al egreso* de los mismos, siempre que no configuren *delitos perseguibles de oficio*<sup>58</sup>.

### 6.3.8. Mapa conceptual = Figura 1



### 6.4. Fundamentación teórica (permite comprender y sustentar la investigación)

Como se ha anticipado, este trabajo parte desde la cuestión acerca de qué se habla en los medios de comunicación cuando hablan de *violencia escolar*. El despliegue de una violencia con múltiples aristas en el ámbito educativo ha llegado a niveles dramáticos y cuando los casos relevados potencian representaciones sociales a través de las incursiones mediáticas, la problemática empeora, porque “da lugar a una suerte de cesura<sup>59</sup> entre lo que se dice, entre lo que se dice que se hace, entre lo que se enuncia y lo que acontece” (Martín, 2014:47)

Ya se ha relevado estudios e investigaciones donde ha quedado en claro que los centros educativos, por su función inherente, conllevan un componente de violencia debido a que la actividad educativa se desarrolla en un contexto grupal heterogéneo subsumido en un proceso de socialización donde el “*habitus*” desempeña un papel esencial en la configuración de las representaciones sociales (Bourdieu, 1997).

<sup>58</sup> Que los jueces pueden actuar sin necesidad de que los/las interesadas lo soliciten, es decir, son aquellos delitos de orden público.

<sup>59</sup> La cesura -del latín caesura: cortadura- es el espacio o pausa dentro de un verso separando dos partes llamadas hemistiquios.



En este contexto, resulta pertinente incluir el concepto de *violencia simbólica*. Para Bourdieu (2015), hay una violencia simbólica que cuenta con la anuencia de los agentes sociales, circunstancia que permite su existencia y perduración, en tanto los dominados contribuyen a su propio dominio al aceptar tácitamente los límites que le son impuestos, o los abolidos, pero “la liberación de las víctimas de la violencia simbólica no pueda lograrse por decreto” (:30) porque los hábitos de los dominados tienden a reproducir esas estructuras.

Esta categoría de violencia resulta ventajosa incorporarla para poder comprender procesos complejos, que gozan de consensos, en una perspectiva histórica, especialmente en el campo educativo y en el campo mediático, porque existe un ejercicio de imposición y de utilización de estrategias, que recurren a la fuerza para instalar significaciones sociales y prácticas habituales en los medios de comunicación.

Siguiendo al pensador francés, la acción pedagógica, tiende a reservarse el monopolio de la violencia simbólica legítima, pero puede darse -de hecho ocurre- situaciones de violencia física y psíquica en las instituciones educativas, porque la violencia funda una potencialidad<sup>60</sup>, que debe ser considerada desde una perspectiva más amplia de significación. Es necesario aclarar que sin esta imposición sería poco probable que los actores sociales se incorporen al juego que le plantea la cultura y los medios que la construyen.

Así, aparecen nuevos estudios con nuevas lógicas, como por ejemplo los llevados a cabo por Carina Kaplan, publicados en 1997, que procuraron comprender la problemática escolar desde las representaciones de los docentes. Es aquí donde la autora desliza que estas cuestiones permanecen en una encrucijada en las que desembocan múltiples vías de indagación que convergen diversos autores y teorías.

En este sentido, las ideas de Bourdieu serían fundamentalmente convergentes con la teoría psicosocial de las representaciones<sup>61</sup> -que funcionan como *habitus* y desempeñan un papel esencial en la configuración de las representaciones sociales y la toma de posición de los

---

<sup>60</sup> Un *habitus*

<sup>61</sup> Las representaciones sociales son tipo de conocimientos sociales que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamientos que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación. La noción de representación social se sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social, por lo que dicha noción resulta impensable como una abstracción desconectada de las estructuras sociales concretas en las que se enmarca. La representación social es tributaria de la posición que ocupan los individuos y grupos en el mapa social. La representación es producto y proceso a la vez. En tanto producto debe considerarse como pensamiento constituido que da cuenta de una visión de la realidad que se comparte socialmente. En tanto proceso, debe considerarse como pensamiento socialmente constituyente y generativo de nuevas representaciones al dirigir y guiar la actuación y comportamiento de los sujetos. Los sistemas de explicaciones que proporciona la representación social reflejan, los debates y enfrentamientos que existen entre grupos sociales (Kaplan, 1997).

agentes- ya que permiten enfatizar diferentes aspectos en la producción de imaginarios sociales (Bourdieu,1997).

La ampliación de actores que participan en la imposición de la cultura, según Carina Kaplan (2006), actualizó los debates alrededor de la problemática y allí se indagó sobre si la violencia es realmente escolar, al otorgársele una singularidad de sentidos y prácticas relacionadas a aquellas violencias registradas y vinculadas a la vida escolar (p.15).

Lo cierto es que esa singularidad está aferrada a determinados contextos socioculturales e institucionales que permiten una cimentación social de la violencia en el espacio escolar. En consecuencia, la violencia resulta una cualidad relacional que permite el uso del plural - violencias- precisamente por sus múltiples manifestaciones y significados.

Esta teorización sobre la existencia de una “violencia escolarizada” (Kaplan, 2006:16), devela una relación con los sentidos atribuidos a partir de las representaciones sociales de los agentes escolares sobre la violencia en la sociedad y sobre la violencia en la escuela, despojándose de los discursos criminalizantes, para situarlos en prácticas llevadas a cabo por sujetos históricos en coyunturas particulares.

Es necesario destacar que, para investigar los procesos de violencia al interior de los establecimientos escolares, trasciende esencial poder diferenciarlos de las formas en que la violencia se expresa en su entorno, o bien, partir desde la concepción donde la Institución compone un espacio en que se reproducen situaciones conflictivas del afuera. Frente a cualquier postura, el término *violencia* se impone en el mundo occidental para describir esta realidad (Araos-Correa, 2004 pp.22-25).

En tanto, otros investigadores han propuesto que a los establecimientos educacionales se los considere dentro del contexto socio cultural específico en el que se sitúa. Esta alternativa pudo alcanzar niveles muy altos de éxito en la reducción de hechos violentos al trabajar con herramientas que ofrecen opciones más realistas que se complementan con otras dimensiones, pero todo ello se basa en una coproducción de seguridad en la identificación de los problemas locales<sup>62</sup> que no resultan pertinentes para este Trabajo Final.

No obstante, la temática de la *violencia escolar* se ha instalado en la opinión pública desde hace varios años, y su tratamiento es frecuente y recurrente en los medios masivos de comunicación.

---

<sup>62</sup> La prevención de la delincuencia juvenil a través del desarrollo social ha constituido un área clave de intervención, al usar enfoques basados en la evidencia que intentan intervenir en el camino hacia el delito, incluyendo la intervención temprana, intervenciones escolares y estrategias para fortalecer la capacidad de las comunidades en el desarrollo de entornos sanos y seguros. La autora canadiense Margaret Shaw del Centro Internacional de Prevención del Crimen, es una de las precursoras de este enfoque.

La *violencia escolar* es aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles de quienes la conforman: padres, alumnos, docentes, directivos. (Clima, conflictos y violencia en la escuela. D’Angelo & Fernández, 2011).

En este contexto, el asunto tiene estrecha relación con episodios que no son originados por vínculos o prácticas propias de la escuela, sino que solo tienen a la institución educativa como escenario de acciones antisociales exhibidas por educandos, donde muestran lo que ocurre en su entorno, con causas sociales/ambientales, relacionales, escolares, familiares y personales (Pérez, 2005).

No hay que olvidar, que los medios de comunicación se presentan y funcionan como un campo específico<sup>63</sup> institucionalizado, en una presentación desordenada y caótica de la realidad social, mostrando las apariencias y censurando los aspectos históricos y sociales de peso que componen las dinámicas de fuerzas. Siguiendo con el pensamiento de Bourdieu, el campo periodístico es dependiente pero a su vez crecientemente influyente sobre los ámbitos de la producción cultural, al brindar acceso a lo que se considera legítimamente comunicable, a lo que puede ser dicho y visto, lo que en su propia lógica, es en última instancia, lo que existe. (Enrique, s.f.).

En este sentido, se debe tener en cuenta lo que Barreras (2012) pretende advertir sobre aspectos manipulatorios que existen en la relación que la sociedad, el Estado y los medios de comunicación comparten, y las mediaciones que de este vínculo se desprenden. Es aquí cuando el autor se pregunta qué características disímiles posee la *violencia escolar* de la que se da en otros espacios, si el constructo se etiqueta “como un paquete de la *violencia escolar*, como un producto de la escuela, que se circunscribe a los límites geográficos de la institución y se analiza, de forma banal, desde el sentido común” (p.13).

Para cerrar este capítulo, es menester recordar lo que sostiene J. Calderón (2003) cuando argumenta que todos los seres humanos poseen una cuota de violencia que deben saber controlar, aunque en la cotidianidad se avalan reiterados episodios de incivilidad que forman parte del ámbito familiar, que constituyen ciertos patrones de conducta y que se potencian en el contexto de las instituciones escolares, acrecentando situaciones reconocidas socialmente como *violencia escolar*. Sin embargo, en este punto el término *violencia* se interpreta con cierta ambigüedad, pues se lo puede confundir con acciones agresivas<sup>64</sup>.

Es por ello que, en el afán de conceptualizar disímiles tendencias que hacen referencia a un sustrato de violencia que contextualiza a determinados colectivos sociales, es necesario plantearse, como primer paso, conocer de qué se habla cuando los textos se refieren a hechos de “*violencia escolar*”.

---

<sup>63</sup> Desde la teorización de Bourdieu: Campo periodístico, como objeto de conocimiento social, como constructor de las realidades comunicacionales legítimas. La noción de campo, en Bourdieu, implica pensar en términos de relaciones.

<sup>64</sup> La agresión es, pues, una forma específica de la violencia y como tal contraviene un orden natural: el de las relaciones humanas. Según la definición consignada por la RAE la agresión es exclusiva de los seres humanos, no puede darse en la naturaleza porque se dirige siempre hacia alguien. <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=100764>

Para el gobierno de La Pampa, *violencia* implica siempre una coacción, y como acto se puede imponer desde un lugar jerárquico instituido a nivel social o bien puede ser un acto entre pares de agresión física, verbal o psicológica. Así, la escuela pampeana, debe pensar a la violencia como una situación que afecta cualitativamente al clima institucional en cuanto a la calidad de los vínculos y relaciones entre estudiantes y docentes.

Si bien para algunos investigadores, como en el caso de Bleichmar (2008), la *violencia* es producto del resentimiento por las promesas incumplidas como también de la falta de perspectiva de futuro, para otros investigadores habría matices específicos y diferenciadores que actúan como patrones de conducta que parecen interiorizarse a través de la identificación con un modelo o tendencia a imitar, diversas conductas de otras personas, dentro de un proceso de interacción social. Aun así, no se puede considerar dentro de la misma categoría un insulto u otra falta más o menos leve de disciplina o, por ejemplo, un episodio de vandalismo o de agresión física con un arma como lo especifica Olmedilla en 1998, cuando estudió el comportamiento antisocial en los centros escolares.

Si se reconoce que hay múltiples componentes que provocan casos de *violencia escolar*, habrá múltiples posibles soluciones para enfrentarlas. De hecho, innumerables investigaciones han colaborado a remediar situaciones concretas, con sugerencias válidas como las mencionadas anteriormente. En este sentido, la comunicación es una práctica constructiva, que también puede aportar ideas para atenuar el ruido del silencio como violencia invisible de las convenciones sociales.

En cuanto a la prevención de estas disrupciones en las instituciones, los actores relevantes, es decir los que conviven con los estudiantes, están de acuerdo en reconstruir la subjetividad y pensar, no tanto en las normas obligatorias establecidas sino más bien en las necesarias, para no continuar coexistiendo en la inmediatez circunstancial, sin poder visualizar otros escenarios posibles y asertivos.

No es bueno convivir con la *violencia escolar*<sup>65</sup>. Ante ello habría que prestar especial atención a las modalidades de ejercicio de la autoridad pedagógica, a las características del trabajo áulico y a las políticas en comunicación ejercida por el Estado para prevenir estas crisis manifiestas. Se requiere conocer para comprender, y solo se puede comprender las características del comportamiento antisocial en los centros educacionales, si se conoce.

Entonces, el concepto *violencia escolar* en el actual contexto social es solo un constructo a tener en cuenta para su contrastación, sobre la base que ofrece diversas perspectivas. Es inexcusable reconocer que desde las *mediaciones*<sup>66</sup> se han construido representaciones con determinados

---

<sup>65</sup> La violencia en la relación entre iguales es un obstáculo para el éxito escolar (Sarrato-Rubio, 2007).

<sup>66</sup> El concepto de mediación es utilizado para abordar el tránsito de las culturas populares a las culturas de masas, experimentado por las sociedades latinoamericanas a principios del siglo XX, y que tuvo como

sentidos, porque se han establecido prácticas sociales como hechos cotidianos<sup>67</sup>, fruto de un conjunto de *habitus*, encarnados y duraderos, en forma de disposiciones permanentes, que se imponen de modo arbitrario...y por eso son violentos.

### 6.5. Fundamentación epistémica

Según Edgar Morin, “el conocimiento científico fue concebido para disipar la aparente complejidad de los fenómenos” (Morin, 1994), mientras se ejercita en un pensamiento capaz de tratar, de dialogar, de negociar, con lo real. Según el autor, todo conocimiento opera mediante la selección de datos significativos y rechazo de datos no significativos: separa y une, jerarquiza y centraliza bajo una lógica que organiza el pensamiento. Cuando no se dispone de medios de concebir la complejidad del problema, resulta difícil pensar un fenómeno. En tal sentido hay que evitar que los problemas humanos queden librados al oscurantismo científico y que la “hipersimplificación” ciegue la complejidad de lo real (14-19).

En este sentido, para ejecutar una acción investigativa se debe permanecer consiente de las alternativas, las estrategias, los atajos, la suerte, la vacilación y la reflexión sobre la complejidad del objeto de estudio. Ello supone, en términos de Morin, enfrentarse en la cotidianeidad a ambientes inestables, inciertos, a elementos aleatorios, a estar atentos y también a innovar. Es entonces donde se necesita de la creatividad para realizar una síntesis sobre las nuevas acciones y descubrimientos. En un ambiente cultural, son las interacciones entre las personas las que producen y modifican a la sociedad a través de la información y del conocimiento, aunque existan diversas miradas.

Desde el punto de vista epistemológico, la Investigación cualitativa intenta la construcción de un tipo de conocimiento que asienta captar el punto de vista de quienes viven la realidad social, tanto en el plano de la subjetividad como de lo objetivo.

En este contexto, las Ciencias Sociales, por el hecho de tratar precisamente con significados culturales, permiten a sujetos reflexivos, comprender las representaciones mediáticas a través del paradigma cualitativo<sup>68</sup>. Elaborando guías y estableciendo criterios para la creación de las técnicas metodológicas, en vistas de lograr la definición, comprensión y análisis del constructo *violencia escolar*, se podrá desentrañar las estructuras de significación y determinar su campo social y alcance.

Para clausurar este apartado, sobre una base epistémicamente fundada, es ineludible acordarse de las palabras de Clifford Geertz (1991), puesto que en este trabajo sí que se pudo establecer

---

marco institucional la formación de los actuales Estados-Nación. Desde una perspectiva cultural, las mediaciones abordan el fenómeno de la comunicación de masas como una arena de negociación entre distintos integrantes de las sociedades... (Barbero, 1998).

<sup>67</sup> o en casos más optimistas como estrategias inconscientes.

<sup>68</sup> Las investigaciones cualitativas permiten comprender y analizar reglas, normas, creencias, costumbres, actitudes, opiniones, grupos, sujetos, sentidos, significados producidos por las personas.

relaciones, seleccionar informantes, introducir hipertextos y abordar una descripción densa<sup>69</sup> para poder captar lo necesario de las representaciones mediáticas y explicarlo después, en procura de un resultado:

(...) Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdiembre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones (:20).

A partir de esta perspectiva, entonces, la realidad impuesta por el objeto de estudio será observada desde diferentes enfoques teóricos, sin quedar aprisionada en alguno de ellos, ya que “el objetivo primario de las ciencias sociales es lograr un conocimiento organizado de la realidad social” (Schutz, 1994:74).

### **6.5.1. Reseña historiográfica y cultural**

La psicóloga y socióloga argentina Silvia Bleichmar, entre 2003 y 2006, dejó en claro su compromiso de investigación y su mirada sobre la violencia en el espacio escolar, a través de artículos, charlas, conferencias. El trabajo efectuado por Bleichmar (2008) resulta disruptivo si se lo observa en relación con la visión existente del problema aunque es una de las investigadoras que estipula la necesidad de comprender ese tipo de violencia en su totalidad, como un síntoma de procesos sociales que exceden ampliamente el espacio escolar. En sus análisis comparte propuestas de línea tradicionalista que proyecta como si fuera algo distinto.

Uno de los ejes de la cuestión historiográfica sobre la *violencia escolar* deviene usualmente a su grado de novedad y en este sentido Bleichmar pudo observar que durante las últimas décadas del S. XX y los primeros años del nuevo milenio, se observó un incremento de la violencia en las escuelas. En esa etapa surgieron nuevas formas y representaciones, donde a la violencia se la comprende como un síntoma social que eclosiona a partir de una patología individual. En este sentido habría canales de comunicación y de mediación que se obstaculizan frente a la busca de soluciones de conflictos, de cara a un cierto protagonismo docente.

La toma en consideración del problema de la *violencia escolar* por parte de las políticas públicas ha provocado en los últimos años, que se ponga en movimiento ambiciosos programas de investigaciones en todo el mundo, sobre un problema que hasta la década del 80´ habría sido negado de manera evidente. El investigador Eric Debarbieux, ligado a la Universidad de Burdeos, consintió que en el primer trimestre del año académico de 1995-96 el Ministerio de Educación Francés decidió interrumpir las clases durante dos horas para que todos los alumnos pudieran discutir con sus profesores sobre el problema de la violencia en las escuelas:

---

<sup>69</sup> Una descripción densa -de una conducta humana- es aquella que explica no sólo el comportamiento, sino también su contexto, de tal forma que la conducta se vuelve significativa para alguien ajeno a ella.

Esta decisión, única en la historia de la escuela francesa, muestra hasta qué punto el problema de la seguridad en la escuela se ha convertido en Francia en un tema de máxima preocupación. Son incontables los artículos, los programas de televisión o las intervenciones de políticos que tratan sobre ese problema (Debarbieux, 1997:79)

Por su parte, el investigador Walter Funk, de la Universidad de Friedrich-Alexander de Nuremberg, Alemania, advierte que el tema de la *violencia escolar* no es nuevo sino que ha sido tratado con diferente intensidad y relevancia en distintas épocas, aunque la ciencia, hasta la década de los 90' no podía ofrecer datos actualizados sobre el aumento del problema, que los medios destacan en forma insistente:

En los últimos años, los medios de comunicación alemanes vienen ocupándose cada vez con más frecuencia tanto de la creciente brutalización como de las acciones violentas protagonizadas por escolares. Sin embargo, el objetivo de los reportajes no suele ser el análisis contrastado del problema en cuestión, sino causar impacto y ocuparse de aquellos casos especialmente llamativos. Sin embargo, los medios de comunicación han acusado muy pronto graves carencias en el análisis pedagógico y sociológico del tema *violencia escolar* (Funk, 1997:53).

En este sentido, Bleichmar, solo se acerca al problema cuando sostiene que la violencia en las escuelas no puede ser comprendida sino a partir de procesos sociales que exceden ampliamente el marco escolar. Sin embargo, con sus investigaciones no pudo llegar a la raíz.

Al respecto, Kaplan (2006) entiende, en nuestro país, como fragmentado y poco estructurado, el campo de la investigación sobre esta temática. Además, como dice Bleichmar (2008), surgieron los que pretendían “hacer prevención” frente a hechos irreversibles y pérdidas brutales.

Tal es así, que el caso conocido como *Carmen de Patagones, Junior, Masacre de Patagones* reavivó las nociones de culpa y responsabilidad para que alguien se haga cargo de la acción cometida el 28 de septiembre de 2004 en el Instituto N° 202 "Islas Malvinas" de Carmen de Patagones, Provincia de Buenos Aires, Argentina, donde el alumno de 15 años, identificado como Rafael Solich, baleó a sus compañeros del aula 1°B, provocando cinco heridos y tres muertos. En todas las escuelas del país se realizaron jornadas de reflexión.

En el contexto pampeano, en el año 2013, los docentes protagonizaron un paro de actividades dispuesto por el Congreso Extraordinario de la Unión de Trabajadores de la Educación de La Pampa (UTELPa), en reclamo de políticas para abordar y prevenir situaciones de *violencia escolar*. La medida de fuerza, inédita por el alto acatamiento que tuvo, incluyó una concentración y movilización en reclamo de políticas de estado al gobierno provincial, tendientes a prevenir y evitar situaciones de *violencia escolar*, que se habían incrementado en distintos establecimientos educativos.

En esa ocasión, la dirigente gremial de UTELPa, Mabel García dijo a la prensa:

El tema de la violencia en las escuelas, es un tema que nos preocupa (...) Se piden muchos informes, pero hay cuestiones de fondo que no están resueltas como los problemas de aprendizaje y los hechos de violencia. Faltan equipos adecuados para el tratamiento de estas situaciones (Textual, 2013).

En el mes de junio de 2017, en aula de la Unidad Educativa 8 Madre Teresa de Calcuta, de Santa Rosa, ocurrió un hecho de violencia, por parte de una alumna de 15 años que fumaba un cigarrillo, contra su docente de matemáticas, en momentos que se dictaba clases.

El suceso se viralizó a través de un video en los medios de comunicación provinciales, nacionales y redes sociales. Desató, asimismo, innumerables comentarios de apoyo a la docente, repudio al hecho protagonizado por la adolescente y críticas al sistema de educación.

En este contexto la Ministra de Educación de la Provincia de La Pampa, María Cristina Garelo, admitió a *El Diario de La Pampa*:

Me preocupa mucho la publicidad de todo esto y más cuando se estigmatiza a los chicos y a los docentes (...) Tenemos que trabajar también con la niña, hay algunas cuestiones ahí bastante complejas que las estamos trabajando a nivel interministerial porque no es una cuestión de educación (...) La escuela trabaja la convivencia, pero nosotros sabemos que en esta sociedad en la que vivimos hay mucho conflicto, dentro de los cuales la violencia es uno de esos conflictos. Posiblemente los adolescentes, atrapados en esas situaciones difíciles, encuentran en la escuela la forma de descargarse (...) por eso en la escuela hablamos de convivencia y trabajamos codo a codo con los docentes para lograr mejorar la convivencia con los chicos, con acciones que salgan de la escuela, estamos pensando en nuevos formatos, pensamos en la extensión de jornada para que los chicos estén más tiempo en la escuela, que lo empezaremos el año que viene, despacito, en aquellas escuelas que lo necesitan (...) Es una realidad, la escuela es parte de la sociedad y en la escuela explotan los conflictos que quizás en la sociedad no los vemos, pero que ustedes ven en los medios todos los días, hechos de violencia, que los chicos también ven. Es una realidad que tendremos que seguir manejando dentro de la escuela (El Diario, 2013).

Por su parte, el gremio que nuclea a los docentes se refirió a este hecho como “un accidente de trabajo”. La titular de UTELPa, Noemí Tejeda, consideró que la difusión del video sobre el incidente “no hace bien mirarlo, menos replicarlo, sí buscar soluciones”. Además señaló:

Los más vulnerables son los niños y los jóvenes, no se puede estigmatizar a la juventud, porque no está la contención concreta. Tiene que poner mucho el Estado para garantizar sus derechos. Seríamos una sociedad más igualitaria y por lo tanto menos violenta (...) La situación se hace peor con desempleo y salarios que no alcanzan. Esto ya lo vivimos en la



década del '90, aunque no quiero que el hecho puntual se tome como demostrativo de la situación social (...) Las escuelas después de estos hechos quedan vapuleadas, en situación de shock (...) aunque parezca mentira, a veces dentro de las escuelas no alcanza a entenderse lo que pasó, o no hay suficiente información (El Diario, 2013, 4/6)

En casos de violencia ocurrida en establecimientos escolares, que por su gravedad trascienden, no habría que separar el problema jurídico del problema psicopatológico porque existe, según Bleichmar, una dificultad para resolver problemas y definir diagnósticos estructurales, ya que si no hay ley interior no hay la menor posibilidad de controlar a los seres humanos, debido a la existencia de una fractura de las consecuencias de la acción y la ley moral (Bleichmar, 2008:94-101).

Si bien el problema de la *violencia escolar* siempre, es decir, en todas las épocas resultó *emergente*; la novedad reside en el reconocimiento del fenómeno. En este sentido, es un problema que suscita la construcción de un campo propio de investigación en Argentina<sup>70</sup> y, al respecto, se observa un creciente y sostenido interés por parte de todos los actores presentes en la comunidad educativa y de la sociedad. La tarea de documentar los hechos se hallan en curso, no sin las dificultades propias que resiste la indagación de un tema tan sensible y complejo, a tal punto que, según palabras de Ana Abramowski (2005), “mientras la comunidad educativa se reúne a pensar qué hacer, la *violencia escolar* no pide autorización para continuar” (61).

Al explorar en aquellos temas que se refieren a la tradición educativa, se percibe que la violencia ha estado siempre presente, en las agitadas manifestaciones estudiantiles y en las penitencias hacia los alumnos por parte de las autoridades educativas. De esas prácticas duras se pasó a una comunicación amable, de lo coercitivo a lo terapéutico, y de violencias invisibilizadas a la marcada sensibilidad por la violencia<sup>71</sup>, en el marco de un interés público e inquietudes personales donde impera un aprendizaje social<sup>72</sup>.

### 6.5.2. Contexto legal

El breviarario de normativas provinciales vigentes<sup>73</sup> relacionadas con el tema *violencia escolar*, auscultado en esta investigación, es amplio y confuso<sup>74</sup>. Por un lado se encuentran leyes,

---

<sup>70</sup> Se puede mencionar, entre otros, los trabajos llevados a cabo por Graciela Morgade, Marta Souto, María Lujan Bertella, Carina Kaplan, María Inés Bringuotti, Graciela Batallán, Silvia Bleichmar, Mario Zerbino, María Claudia Sús, Carina Mórtoła, Néstor Cecchi, Emiliano Alazraki, Luis Barreras, Ana Abramowski, José Castorina, Gabriel Brener, Sebastián García.

<sup>71</sup> No se debe confundir sensibilidad por la violencia con sensación de inseguridad referida a la construcción social del miedo donde operan los discursos mediáticos, sostiene Carina Kaplan (2011).

<sup>72</sup> Aun así, la ONG *Bullying Sin Fronteras* alertó que sigue creciendo el acoso en la escuela o bullying en el ámbito de la República Argentina, manteniéndose el crecimiento de la problemática en un 40 por ciento con relación al año anterior. <http://bullyingsinfronteras.blogspot.com.ar/2014/09/estadisticas-de-bullying-en-argentina.html> Fecha de publicación: septiembre 12 de 2017.

<sup>73</sup> Ver Repositorio Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (Rep. Cul. y Educ, s.f).

resoluciones, disposiciones que se aplican en la cotidianidad para los diferentes niveles, y otras específicas para cada sector, división o área educativa. Algunas permanecen vigentes, porque oportunamente no fueron derogadas, porque coexisten con leyes, resoluciones y disposiciones en desuso porque han sido modificadas en parte o bien porque fueron erigidas para determinadas circunstancias o momentos sociopolíticos o de gestión gubernamental.

En este sentido, el mismo Estado aclara que “la adopción de nuevos marcos normativos conlleva la necesaria construcción de nuevos marcos conceptuales y esto, a su vez, implica nuevos roles que asumirán los diversos actores” (Anexo Res 543/16 ME:4). Este adagio se inscribe en un contexto dinámico donde siempre se buscan respuestas, con estrategias de intervención institucional, a las relaciones colectivas conflictivas generadas en ámbitos escolares. En este sentido, y en el espacio educativo, “la violencia no atendida tiende a diversificarse y aumenta con el tiempo” (Protocolo creado por Ley Provincial N° 1918 sobre Violencia Doméstica y Escolar).

Con respecto a las normativas, que rigen actualmente para el nivel secundario, es necesario mencionar que la Provincia de La Pampa consideró la manera en que la información de los hechos relacionados con la conflictividad social producidos en establecimientos escolares llegue a los medios de comunicación.

En la Guía Provincial de Orientación para la intervención en las Escuelas<sup>75</sup>, se recomienda evitar difundir la identidad de los estudiantes y el contacto de la prensa con los menores involucrados. Esta exhortación se introduce de la siguiente manera:

Un tema de fundamental importancia es cómo presentar la información de los sucesos relacionados con la conflictividad social en la escuela sin vulnerar los derechos de las personas involucradas; por lo cual se recomienda que la institución realice un breve comunicado donde se informe sobre los pasos realizados en función de la resolución del

---

<sup>74</sup> Se pueden mencionar, entre otras: Res. 1214/14: "Marco General: Convivencia en las Escuelas: Orientaciones y Regulaciones" y "Pautas Generales para la Elaboración de Acuerdos Escolares de Convivencia en Instituciones de Educación Primaria".

Guía de Orientaciones para la Actuación Institucional en situaciones relacionadas con Violencia en las Escuelas.

PROTOCOLO Ley Provincial N° 1918/00 sobre “Violencia Doméstica y Escolar” y sus antecedentes ley 1081/98, ley 1333/91.

LEY N° 2699 – “LEY DE MEDIACIÓN INTEGRAL”

Res. 955/11 que aprueba los documentos denominados “Sentidos, orientaciones y regulaciones sobre la Convivencia en las Escuelas” y “Pautas generales para la elaboración de acuerdos escolares de convivencia” que constituye el marco general para la Elaboración y Aprobación de acuerdos Escolares de Convivencia en Instituciones de Educación Secundaria.

<sup>75</sup> Corresponde al Anexo de la Resolución 543/16 del Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa, denominado “Guía Provincial de Orientación para la intervención en las Escuelas” que otorga carácter de marco legal para su aplicación en todos los establecimientos educacionales provinciales, incluidos los de nivel Secundario. Esta información fue proporcionada por el Área de Políticas del Cuidado, Educación Sexual Integral y Educación Vial, dependiente de la Subsecretaría de Coordinación, del Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa, a través de su responsable Lic. Griselda Rosana Beatriz CONDE.

problema y las gestiones con personas y organismos que hubieran intervenido, sin difundir la identidad de los/las niños, niñas o adolescentes involucrados/as evitando el contacto de la prensa con ellos (GPO, 2016).

Para redactar la Guía mencionada, según su texto, se tuvieron en cuenta principios básicos contemplados en la nueva Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006, en la Ley Nacional N° 26.061/2005 de Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, entre otras. Al respecto, es necesario recordar que en el año 2014, el Ministerio de Educación de Nación presenta la Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas relacionadas con la vida escolar, luego de lograr acuerdos entre los equipos ministeriales, con respecto a los procedimientos de intervención.

En este sentido, el Estado Provincial tuvo que actualizar la guía provincial del año 2009, vigente hasta el año 2016, siguiendo los lineamientos impuestos por la nueva Guía Federal, y considerando, como marco legal, la Ley de Educación Provincial N° 2.511/09 y la Ley Provincial N° 2.703/13 de Protección Integral de Niñez y Adolescencia.

Para cerrar este apartado, es necesario resaltar la Aprobación del nuevo Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia en Instituciones de Educación Secundaria, en el año 2011, a través de la Resolución 955/11 del entonces Ministerio de Cultura y Educación, que versa sobre las disposiciones que asume cada establecimiento en forma independiente, dentro del programa de convivencia en instituciones de Educación Secundaria y de la Res. 84/09 del Consejo Federal de Educación que afirma que la obligatoriedad de la Educación Secundaria exige adecuar la organización institucional en todas las jurisdicciones.

Este marco normativo ha sufrido modificaciones en los últimos diez años. El componente social y político le supo otorgar a la ley un enfoque colectivo, poniendo siempre el acento en el contexto donde se dan las interacciones, es decir, en la comunidad educativa. Se incluyeron algunos temas que no habían sido abordados en la Guía Provincial anterior, por ejemplo la mención expresa de “Garantizar el derecho de enseñar y aprender consagrado en el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella y por la Ley N° 26.206 de Educación Nacional” o la “construcción de manera” colectiva todas las respuestas a los conflictos para conformar las propuestas de estrategias de “intervención institucional” (GPO, 2016:3).

La figura del acoso ingresa con nueva visión al contemplarse el “Ciberbullying”, definido como “el uso de información electrónica y medios de comunicación difamatorios, amenazantes, degradantes, agresivos, para acosar, intimidar, amedrentar, humillar, etc. realizada sobre un individuo, mediante ataques personales u otros medios de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado”. Es la primera vez que se incorpora en el entorno educativo regulado la tipificación de una conducta que se manifiesta a través del espacio virtual (GPO, 2016:3).

## 7. ENFOQUE Y PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Este Trabajo Final fue desarrollado a partir de un planteamiento metodológico enfocado mayormente en el paradigma cualitativo<sup>76</sup>, ya que el interés radica en analizar críticamente las interacciones, por resultar el más conveniente en relación con el objeto de estudio y a las experiencias que se señalan desde un aspecto socio fenomenológico<sup>77</sup>. No obstante, también se adopta un enfoque mixto<sup>78</sup>. Desde esta perspectiva, se puede utilizar los dos enfoques (cualitativo y cuantitativo) fundamentado en la triangulación de métodos, “para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema” (Hernández Sampieri, 2006).

Con relación a ello, es propicio recordar lo que referenciaba la Dra. Marta Rizo García (2010) en sus *Reflexiones Desde La Comunicología Posible*:

Para la sociología fenomenológica, el individuo es un actor social que reproduce su contexto social a partir de sus interacciones cotidianas. La reflexión se centra en las relaciones intersubjetivas, bajo el ángulo de la interacción, y se otorga un rol relevante a los elementos de negociación y de comunicación en la construcción social de los contextos de sentido (p.5).

Si bien para la sociología fenomenológica la subjetividad está inevitablemente presente en cualquier acto de comunicación, sin interacción no puede haber construcción de sentidos compartidos sobre la realidad social. En este sentido, Alfred Schütz, citado por Rizo García (2010) asume que es la intersubjetividad el concepto central, “comprendida como fundamento de la vida social, como relación entre sujetos que provee de sentidos y significados a las acciones que cada uno de ellos realiza en el mundo de la vida cotidiana” (p.7). Es aquí cuando Schütz coincide con Weber en reconocer la importancia de la comprensión del sentido de la acción humana para la explicación de los procesos sociales.

---

<sup>76</sup> “La frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (...) la metodología cualitativa, a semejanza de la metodología cuantitativa, consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos. Es un modo de encarar el mundo empírico” (Taylor & Bogdan, 1987).

<sup>77</sup> El enfoque fenomenológico tiene como foco entender el significado que tiene las experiencias para las personas que son estudiadas. El investigador desde este paradigma se reconoce como intérprete de las realidades construidas por los sujetos de estudio.

La expresión “fenomenología” significa primariamente una concepción metodológica. No caracteriza el qué de los objetos de la investigación filosófica, sino el cómo de ésta. Cuanto más genuinamente opere una concepción metodológica y cuanto más ampliamente determine el cauce fundamental de una ciencia, tanto más originariamente estará arraigada en la confrontación con las cosas mismas, y más se alejará de lo que llamamos una manipulación técnica, como las que abundan también en las disciplinas teóricas (Heidegger, 2005)

<sup>78</sup> Según Hernández Sampieri (2006) consiste en “un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio (...) para responder a un planteamiento del problema”(p.755)

De acuerdo con lo dicho, y desde una perspectiva descriptiva-interpretativa<sup>79</sup>, en el marco de un proceso de indagación profunda y holística<sup>80</sup> de los aspectos que ordenan el corpus teórico, se logró documentar con información primaria<sup>81</sup> proposiciones epistemológicas obtenidas desde las mediaciones que encadenan unidades de análisis<sup>82</sup> y referentes empíricos. En la unidad de observación<sup>83</sup> se delimitó el modo en que el “poder social”<sup>84</sup>, la influencia y la desigualdad son practicados, reproducidos y puestos en tensión por los textos mediáticos (Van Dijk, 1999).

En todo el abordaje metodológico se requirió del uso de estrategias variadas y complementarias para la recolección y construcción de la información que permitió entramar los procesos y relaciones vividos y significados por los actores en orden a colocar la construcción del objeto de investigación bajo la mirada crítica de la teoría y los referentes empíricos.

Las técnicas asequibles<sup>85</sup> de investigación llevadas a cabo consintieron un trabajo de campo flexible y abierto, a través de las entrevistas cualitativas semi-estructuradas destinadas a los profesionales, directivos y/o profesores que dieron una aproximación a los sentidos que

---

<sup>79</sup> La meta es describir, especificar propiedades, características, rasgos importantes sobre el fenómeno *violencia escolar* y como se representa en los diarios santarroseños.

<sup>80</sup> Holístico se suele aplicar a términos como planteamiento, pensamiento, paradigma, enfoque, concepto o programa para significar que se utiliza una visión integral y completa en el análisis de una realidad.

<sup>81</sup> La información primaria es aquella que recoge el investigador directamente de las fuentes. Esta información se consigue mediante procesos especiales de obtención de datos, realizado a la medida de la necesidad del estudio. En el campo de las Ciencias Sociales, la medición directa se obtiene recurriendo a cuestionarios, entrevistas, analizando diarios y revistas, leyes publicadas (Vieytes, 2004. Pp. 266-267).

<sup>82</sup> La unidad de análisis es el elemento mínimo de estudio observable en relación con un conjunto de otros elementos que son de su mismo tipo. La pregunta es ¿Quiénes van a ser medidos? O quiénes serán las fuentes de información, dice Rut Vieytes (2004). En este trabajo, la unidad de análisis la constituye las representaciones sociales del constructo *violencia escolar* -utilizado por los diarios santarroseños a través de noticias publicadas en sus páginas- en directivos de enseñanza media, estudiantes de establecimientos secundarios locales, alumnos egresados en los últimos 10 años- de colegios secundarios de la ciudad de Santa Rosa.

<sup>83</sup> La unidad de observación está constituida por los ejemplares de los diarios *La Arena* y *El Diario de la Pampa* en sus versiones gráficas y/o digitales, en el periodo comprendido entre el año 2006 al 2016, que contengan noticias que mencionan el constructo *violencia escolar*. También, algunos directivos vinculados con la enseñanza media pampeana; alumnos de establecimientos secundarios locales, ex alumnos egresados en los últimos 10 años, de al menos cuatro colegios secundarios de la ciudad de Santa Rosa.

<sup>84</sup> Diferentes tipos de poder pueden ser distinguidos de acuerdo a los variados recursos empleados para ejercerlo: el poder coercitivo de los militares y de otra gente violenta se basará, más bien, en la fuerza; los ricos tendrán poder debido al dinero; el poder “más o menos” persuasivo de los padres, profesores o periodistas puede basarse en el conocimiento, la información o la autoridad. Cabe notar que el poder es raramente absoluto. Los grupos pueden más o menos controlar a otros grupos, o solo controlarlos en situaciones o dominios sociales específicos. Un juez controla a la gente solo en la sala de la corte, y un profesor controla exclusivamente a los estudiantes que se encuentran en la sala de clases. Además, los grupos dominados pueden más o menos resistir, aceptar, perdonar, confabularse, consentir o legitimar tal poder e, incluso, reconocerlo como “natural” (Van Dijk, 1999:207).

<sup>85</sup> “La técnica de recopilación de datos utilizada para las investigaciones en función de programas de acción inmediata, ha sido y sigue siendo la encuesta (en sus modalidades de entrevista y cuestionarios) (...) Como técnica de recopilación va desde la interrogación estandarizada, hasta la conversación libre; en ambos casos recurre a una ‘guía’ que puede ser un formulario, o un bosquejo de cuestiones para orientar la conversación” (Ander-Egg, 1971:101).

subyacen en la lógica de los diarios locales cuando mencionan en sus noticias el constructo *violencia escolar*.

De esta manera, a través de un instrumento de encuestas destinada a los estudiantes o egresados de colegios secundarios de la ciudad de Santa Rosa, se logró un contacto directo con esta población y a través del acopio de la información, conocer cómo referencian la problemática de la *violencia escolar*, y qué sentidos subyacen en la lógica de los diarios locales (Ver ítem 8.4.6: pág. 52).

Además, la revisión y recopilación documental de las publicaciones realizadas por los diarios *La Arena* y *El Diario de La Pampa*, se llevó a cabo merced a la colaboración de ambas Empresas Periodísticas. Para tal cometido, la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas ofició notas a las respectivas redacciones, a los efectos de acreditar la actividad del investigador (ver anexo).

Si bien los “datos secundarios recolectados y publicados por otros investigadores” (Hernández, Fernández, Baptista, 1998:318), resultaron apropiados y aprovechables para preparar el “background” de la exploración (Ander Egg, 1971:133), ese registro también permitió arrojar luz sobre una problemática inédita, y diferente a los propósitos para los cuales el material<sup>86</sup> fue recopilado primariamente. La técnica documental además permitió la recopilación de información, para enunciar las teorías que sustentan este Trabajo Final. El marco de referencia se basa en experiencias de autores con amplia trayectoria y vinculación con el tema<sup>87</sup>.

En coherencia con el abordaje asumido, a través de análisis de datos e interpretaciones, con el material desmenuzado surgieron descripciones integrativas, contrastaciones de hipótesis, y un progreso circular, para nuevas problematizaciones teóricas y su comprensión, que permitieron desentrañar significados porque, como dice Scribano (2008), “pensar lo cualitativo es reconstruir la trama opaca de la urdimbre que constituye el mundo social” (p.14).

### **7.1. Herramientas metodológicas**

Para llevar a cabo este trabajo resulta necesario traducir los conceptos teóricos a un nivel concreto, que posibilite un acceso a la realidad, donde las relaciones investigadas se manifiestan. Este proceso de operacionalización se refiere a variables y población respectivamente.

Con ello se accede a percibir una urdimbre que atraviesa la *violencia escolar* re/presentada en instituciones educativas a partir de las mediaciones. A través de variables conmensurables estratégicamente incorporadas a las herramientas metodológicas, y mediante una aproximación

---

<sup>86</sup> Carina Kaplan realizó importante recopilación de material relacionado a la violencia en establecimientos escolares, para ser destinado a su libro *Violencias en Plural, sociología de las violencias en la escuela* (Kaplan, 2006).

<sup>87</sup> Ver bibliografía de referencia.

a los orígenes de esas representaciones, se exploran las lógicas que subyacen en relación con los hechos observables.

En este sentido, se definen cuáles son las variables<sup>88</sup> independientes como por ejemplo, entre otras, las sociodemográficas, socioeducativas y académicas, que mejor predicen la representación mediática de la *violencia escolar*, en términos de variable dependiente, para establecer los grados de mayor presencia o incidencia del constructo *violencia escolar* en el colectivo imaginario y en relación con el conocimiento real que se tiene en cuanto a disrupciones en el aula, violencia simbólica, violencias visibles, bullying.

### **7.1.1. La Entrevista Cualitativa individual Semiestructurada**

La entrevista cualitativa es flexible y abierta. Desde la opinión de Hernández Sampieri (1998), se define como una conversación entre una persona, el entrevistador, y otra, el entrevistado. Las entrevistas se dividen en estructuradas, semi estructuradas o no estructuradas o abiertas. Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados. Se manejan diversas clases de preguntas. Las preguntas generales parten de planteamientos globales para ir llegando al tema que interesa al entrevistador (Ibíd. p.371)

El propósito de las entrevistas, es obtener respuestas sobre el tema, problema o tópico de interés en los términos, el lenguaje y la perspectiva del entrevistado. Resulta conveniente informar al entrevistado sobre el propósito de la entrevista y el uso que se le dará a esta. La entrevista debe ser un diálogo; dejar que fluya el punto de vista único y profundo del entrevistado, y de esta manera se pudo trabajar en esta etapa, conforme lo fundamenta el maestro Roberto Hernández Sampieri. Además, considera el autor, que el tono tiene que ser espontáneo, tentativo, cuidadoso y con cierto aire de curiosidad por parte del entrevistador. Durante la entrevista<sup>89</sup> se convino anotar los puntos de vista, comentarios y observaciones relevantes, conforme lo explican diversos textos de renombre (Ibíd. pp. 372-373).

Para que la información recabada estuviera orientada hacia los objetivos de esta investigación, se elaboró una guía de preguntas<sup>90</sup>. También se indagó sobre las variables del entorno social de los entrevistados al tener en cuenta que este fenómeno de la *violencia escolar* involucra también relaciones asociadas a las representaciones y subjetividades compartidas; la forma de percepción de los casos registrados; tipos de conductas que se reiteran; lugares donde ocurren con más frecuencia; causas que actúan como disparador u originan los actos de incivildad enmarcados como *violencia escolar*; sensación de inseguridad percibida por los hechos

---

<sup>88</sup> propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse,

<sup>89</sup> o inmediatamente después de que se realice es la sugerencia de los autores.

<sup>90</sup> Ver anexo.

reproducidos por canales mediáticos; actividades necesarias para morigerar actos de violencia en establecimientos escolares, entre otros.

El muestreo, en esta técnica cualitativa, es teórico y estratégico, en relación con la búsqueda de informantes, para avanzar de modo más preciso por el potencial que brinda cada situación, y con respecto a la selección de los entrevistados<sup>91</sup>, que se hizo de acuerdo a su función y actividad conocida de su campo laboral, por asumir comprensión adecuada del mismo y la capacidad de dar cuenta de lo vivenciado (Taylor & Bogdan, 1987:100-132).

Los entrevistados aportaron información calificada<sup>92</sup> que permitió construir el instrumento de encuestas<sup>93</sup> y elaborar un listado de los temas importantes para obtener información (Ver Anexos)

### 7.1.2. La Encuesta Personal

La encuesta personal fue una de las técnicas elegida porque constituye “la manera más flexible de obtener información ya que permite gran libertad en cuanto al formato y longitud del instrumento. Por otro lado la interacción directa facilita la comprensión de las preguntas, permite aclararlas, así como introducir variantes” (Vieytes, 2004:332).

En este sentido, los factores personales se definirán en variables demográficas<sup>94</sup>, cognitivas y actitudinales<sup>95</sup>, en tanto que los factores contextuales fueron definidos en variables

---

<sup>91</sup> Los entrevistados seleccionados se tratan de: 1) **Dardo Néstor Huss**. Lic. en Ciencia de la Educación. Especialización en Gestión Institucional y en Investigación Educativa. Profesor en Filosofía y Ciencia de la Educación. Trabajó como docente en materias afines a su perfil, en Pedagogía, Filosofía, Ciencias de la Educación. Fue rector durante 10 años en Instituto Secundario y en el nivel Superior. Asesor técnico full time en el Ministerio de Educación. Asesor a término en el mismo ministerio. Coordinador de Formación docente en el Instituto Nivel Superior. 2) **Gustavo Daniel Serrano**. Lic. en Ciencias de la Educación. Prof. De Filosofía. Especialista en metodología de la investigación científica. Post Título en Derechos Humanos. Fue Director de Escuelas en dos establecimientos de Santa Rosa en distintos momentos. Formó parte del equipo técnico del área de Formación Docente y de la Dirección de Educación Superior durante 20 años en la Provincia de La Pampa. Actualmente da clase en el Nivel Superior. 3) **Susana Nilda Redondo**. Mg<sup>o</sup> en Estudios Sociales y Culturales. Licenciada en Letras. Profesora de Letras. Fue profesora y luego fue directora de establecimiento secundario, cargo que accedió por concurso de oposición. Últimamente se desempeñó como coordinadora. Nunca tuvo cargo político entre otras cosas porque ha participado activamente en núcleos de oposición a la política educativa del gobierno de la Provincia de La Pampa, a veces de manera gremial. 4) **Ana María Martín**. Mg<sup>o</sup> en Estudios Sociales y Culturales, Licenciada en Psicología. Fue directora de Salud Mental de la Provincia de La Pampa. Ha participado en el Colegio Profesional de Psicólogo con cargos directivos. Participó en la Cátedra de Pedagogía Universitaria de la UNLPam. Fue capacitadora de docentes pampeanos contratada por el gremio UTEIPA, en distintas escuelas, también en la Universidad.

<sup>92</sup> Fuentes primarias que han permitido obtener información directa en relación al objeto de estudio.

<sup>93</sup> Ver anexo.

<sup>94</sup> con ello se adquieren los datos de identificación para la simple caracterización ya que no tienen función predictiva en relación con el constructo *violencia escolar*.

<sup>95</sup> para medir la actitud del encuestado frente a los casos de *violencia escolar* vivenciados, grados de satisfacción o desagrado, niveles de participación, como así las perspectivas de integración al ambiente educativo que experimenta.



socioculturales<sup>96</sup>, institucionales<sup>97</sup>, académicas<sup>98</sup> y pedagógicas<sup>99</sup>. Para medir el grado de influencia que ejercen las representaciones mediáticas del constructo *violencia escolar* se indaga en esta investigación, sobre las percepciones que tiene el encuestado respecto a: su propio rol frente a la inseguridad y casos de violencia física; grado de conocimiento que tiene sobre la inseguridad respecto a sus pares; en relación con el trato personal que cree tener con los profesores y el que estos tienen con los estudiantes; el grado de percepción que experimenta respecto a su desempeño frente a casos de violencia acaecidos en establecimientos escolares; frecuencia de conductas de violencia que ha experimentado en forma activa o pasiva; y niveles de satisfacción que advierte respecto a su propia superación como estudiante.

Con relación a los medios masivos de comunicación, que constituyen la unidad de análisis, se midió frecuencia con que lee los diarios *La Arena* y *El Diario de La Pampa*, valor que le otorga a las noticias relacionadas con la *violencia escolar*, importancia que los diarios santarroseños le otorgan a los casos de violencia producidos en establecimientos escolares; sensación de miedo que experimenta al concurrir al colegio y sus causas; y niveles de credibilidad que le otorga a dichos medios de comunicación en relación con la construcción de las noticias relacionadas al tema.

Las encuestas que se ensayaron mediante trabajos piloto y editadas en su versión final luego de realizadas las modificaciones de estructura<sup>100</sup> y redacción, fueron implementadas para recoger la información que proporcionó los datos. El instrumento diseñado lleva un protocolo de presentación inicial, una destacada aclaración en relación con los objetivos del trabajo y la confidencialidad de los datos del encuestado. La información recopilada fue volcada a una base de datos que permite realizar gráficos de cruce de variables. A través de este instrumento se puede indagar sobre varios fenómenos relacionados con las violencias en ámbitos escolares y temáticas conexas.

El universo de encuestados fue calculado en 120 prácticas, compuestos por personas de sexo masculino y femenino, que cursan el último año de la enseñanza secundaria de establecimientos públicos que funcionan en la ciudad de Santa Rosa, o personas que han cursado dicho nivel, en su calidad de egresados, durante el periodo comprendido en el recorte temporal. El citado

---

<sup>96</sup> se buscó determinar la influencia del contexto socio cultural sobre el tema investigado; también se pretende conocer el origen socio cultural, nivel educativo familiar y actitudes familiar respecto a lo vivenciado por el encuestado.

<sup>97</sup> el propósito es identificar la influencia que sobre el encuestado ejerce el contexto institucional y la percepción que tiene el encuestado sobre aspectos relacionados al ámbito educacional.

<sup>98</sup> con esto se pretende medir la influencia del establecimiento, la trayectoria en otras instituciones, capacidades y habilidades básicas tienen sobre el encuestado.

<sup>99</sup> el propósito es identificar la influencia sobre el estudiante que tiene el aula como espacio semántico de relaciones; ello permite conocer el grado de calidad en las interacciones entre profesores-estudiantes y entre estudiantes y sus pares

<sup>100</sup> Algunos indicadores estaban contruidos con marcados sesgos y su corrección evitó producir una desviación en el procesamiento de lo percibido.

número de unidades muestrales no probabilísticas<sup>101</sup>, según el manual de Metodología de la Investigación de Hernández Sampieri y otros (2006), asegura un mínimo nivel de error estándar por ser considerado representativo del universo poblacional, con cierto nivel de confianza, ya que “se requiere no tanto una representatividad de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características” (p.262). En este sentido, se justifica la decisión adoptada porque “a veces el muestreo probabilístico resulta excesivamente costoso y se acude a métodos no probabilísticos, aun siendo conscientes de que no son adecuados para realizar generalizaciones” (Vieytes 2004:403).

Estas encuestas tienen dos objetivos: el principal, tendiente a develar si los diarios santarroseños reproducen situaciones enmarcadas dentro de lo que se conoce como *violencia escolar*; revelar si dicen la verdad; conocer de qué hechos se habla concretamente cuando se refieren a la *violencia escolar*; saber si exageran y si con ello aumenta la sensación de inseguridad. Los demás datos recogidos obrarán como insumos para otros planteos que se pueden problematizar en otras investigaciones, porque excede el marco de este trabajo final. En este sentido, en futuras lecturas y análisis de los datos, se podrán ensayar protocolos de comunicación destinados a establecimientos escolares o empresas periodísticas para acordar un lenguaje en común tendiente a no banalizar el constructo *violencia escolar*, ni mencionar lo escolar en forma peyorativa.

Para la elaboración del cuestionario y conforme al objeto de estudio, se construyeron indicadores con la finalidad de medir “la representación mediática de los episodios de *violencia escolar*” y conocer de qué se está hablando en los diarios santarroseños cuando se menciona el constructo, al tenor de las variables independientes que se consignaron ut supra.

#### a) Caracterización del proceso de medición

Ruth Vieytes (2004) dice que en nuestra vida cotidiana categorizamos permanentemente. Desde los objetos banales y utilitarios hasta sentimientos y cualidades de la vida son objeto de nuestra valoración. El único aspecto decisivo de todas las mediciones es la representación simbólica, por cuanto los procedimientos de medición<sup>102</sup> consisten siempre en la comparación de una observación con una serie de símbolos abstractos y en la asignación a la observación de uno o más de tales símbolos de acuerdo con una regla previa.

---

<sup>101</sup> En las muestras de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos. Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista Lucio, P. (2006:262)

<sup>102</sup> las operaciones que constituyen el proceso de medición, son tres: operacionalización y categorización de los conceptos, construcción del instrumento o dispositivo material y la recolección de datos. Según Vieytes (2004), La operacionalización involucra una serie de acciones por medio de las cuales se logran acuerdos intersubjetivos acerca de cómo valorar los conceptos en la realidad. El objetivo es lograr que otros entiendan lo que procuramos decir con los conceptos teóricos que utilizamos. La categorización implica establecer las categorías de esos conceptos y el grado de precisión con quien se habrán de medir.

En ciencias sociales para medir un concepto primero hay que tener claro su significado. Lo importante es la transparencia, la exposición detallada de los supuestos, procedimientos, y la definición nominal que se proporciona para otorgar claridad y precisión al concepto: explica qué se va a observar aunque no sea pertinente para quien no la comparta. Son las reglas<sup>103</sup> de correspondencia entre el sistema conceptual y el sistema operacional.

#### b) Operacionalización en la construcción de un instrumento

El proceso de medición necesita: conceptualizar la variable de interés, dar una definición nominal del concepto, especificar las dimensiones e indicadores de las variables y describir como hay que observar un concepto determinado, en una situación concreta, para poder construir instrumentos válidos. Los indicadores se proponen expresar de manera manifiesta aquello que está latente en el concepto. A cada indicador establecido para las variables se le asigna sus respectivos ítems: el instrumento es un cuestionario, los ítems son las preguntas (ver tabla de operacionalización-ficha técnica)

#### c) Pasos para la construcción del instrumento

Sobre la base de la aplicación de la técnica de revisión documental y de la entrevista individual semiestructurada, se obtuvo información, es decir, datos previos. Para operacionalizar las variables -independientes y dependientes- se conceptualizaron los factores asociados, conforme quedó consignado al comienzo de este tópico.

Para el análisis de las relaciones entre diferentes variables se utiliza la visión metodológica de la integración. En coherencia con el abordaje asumido, se requiere mecanismos de análisis e interpretación recursivos, que permiten desmenuzar el material, profundizarlo, contextualizarlo, realizar descripciones cada vez más integrativas para ir anticipando posibles hipótesis explicativas. Es decir, procesos permanentes de construcción, de-construcción y re-construcción de las relaciones entre los conocimientos acumulados desde el trabajo de campo y que surjan a partir de la recolección de datos.

En tanto el informe de esta investigación se hará en forma de explicación a partir de los datos y en la que la teoría desempeñe un papel relevante, donde todo resultado parcial consistirá en solo el momento de una construcción para desentrañar significados en relación con los objetos delimitados.

#### d) Pasos del plan de encuestas

---

<sup>103</sup> Hay que tener en claro que es el investigador quien determina las reglas según las cuales asignar símbolos a distintos observables, por cuanto debe lograr coherencia entre los objetivos de estudio, definición de variables en el marco teórico y la correspondencia de ésta última con la regla de medición: ningún procedimiento de medición es mejor que sus reglas y el único secreto de una buena regla es la correspondencia entre la definición nominal y los indicadores. (Vieytes, 2004. Cap. 12).

1. Establecer objetivos de las encuestas
2. Elaborar un plan de muestreo
3. Construir un instrumento
4. Recolectar datos
5. Codificar y tabular respuestas
6. Analizar los datos

### **7.1.3. La Investigación Documental y análisis textual.**

Los procedimientos seguidos en el análisis textual de las noticias que esgrimen el constructo *violencia escolar* utilizado por los diarios santarroseños, permite comprender la complejidad de la realidad social estudiada, para evitar simplificarla y reducirla a mínimos esquemas de representación. Al observar diversos testimonios producto de entrevistas tomadas como fuente de información, se establece un vínculo entre las enunciaciones de los informantes que servirán de insumos básicos para el análisis, interpretación y sentido de la información a la que se ha accedido, y el investigador, a través de la herramienta para orientar dicho análisis e interpretación.

El interés por el sentido de los textos no es nuevo ya que siempre ha existido la intuición de que hay algo más allá de lo dicho, de lo escrito. Es por ello que los investigadores sociales se interesan en diseños de análisis textuales buscando en la trama del lenguaje modos de explicar y comprender la realidad social, describe Vieytes en 2004, argumentando:

Los contextos en los que se constituyen esos sistemas de significación, son de hecho, contextos de lucha por la imposición de la visión de la realidad que será considerada legítima. La lucha cotidiana -lucha en la familia, en los medios, en el trabajo, en el mercado- lucha por la significación. Quien y de qué manera define la realidad (Vieytes, 2004:289).

En este sentido se utilizará una herramienta capaz de tratar los textos como productos simbólicos para ser sometidos a operaciones estadísticas. Se combinará el análisis de contenidos con otra herramienta más blanda como es el análisis del discurso, que pueda dar cuenta de los sentidos implícitos en la superficie textual, conforme las categorías apropiadas que permitan captar distintos rasgos de una representación discursiva.

## 8. ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIONES

### 8.1. En los medios de comunicación

Trabajar con fuentes documentales se consideró la mejor manera de conseguir conocimiento sobre el tema de este TF. Diferentes autores coinciden que a los documentos también se los puede interrogar mediante preguntas implícitas.

Al respecto, se observaron los diarios santarroseños en el periodo 2006-2016; en sus páginas se buscaron noticias que refieran a la *violencia escolar* y contengan en su texto el constructo mencionado. En este seguimiento se encontró lo siguiente:

- a) **Variedad de noticias:** en general, ambos periódicos refieren a hechos de violencia escolar ocurridos en la provincia de La Pampa. En este trabajo se ha tenido en cuenta solamente publicaciones que muestran en sus textos el constructo “*violencia escolar*” y solo algunas estrechamente relacionada con la categoría analítica. El diario La Arena emplea con mayor frecuencia esta construcción explorada. A continuación se reproducen algunos titulares:

*“Utelpa cargó contra el gobierno por la violencia escolar”<sup>104</sup>*

*“Director quiere una disculpa. Avanza una causa judicial por violencia escolar”<sup>105</sup>*

*“Violencia escolar: Evangelista se defiende y asegura que se ocupan de la problemática”<sup>106</sup>*

- b) **Interés en la problemática:** los hechos publicados han sido reflejados con mayor visibilidad cuando intervinieron actores relevantes, como por ejemplo sindicatos que bregan por soluciones rápidas, o cuando interactúan funcionarios de alto nivel para brindar la versión oficial y deslindar responsabilidades en los hechos divulgados. También se encontraron noticias con información oficial de la Cámara de Diputados y del Ministerio de Educación.

*“Psicóloga expuso en jornadas sobre violencia escolar”<sup>107</sup>*

*“Ataque al director: los docentes llevaron un petitorio pero ningún funcionario lo recibió”<sup>108</sup>*

*“Se aprobó en Diputados la creación de un programa para prevenir la violencia escolar en La Pampa”<sup>109</sup>*

---

<sup>104</sup> [Diario La Arena del 16-5-2013](#) Ver Anexo - otras fuentes.

<sup>105</sup> [Diario La Arena del 08-5-2015](#) Ver Anexo - otras fuentes.

<sup>106</sup> [El Diario de La Pampa del 16-5-2013](#) Ver Anexo - otras fuentes.

<sup>107</sup> [Diario La Arena del 20-5--2014](#) Ver Anexo - otras fuentes.

<sup>108</sup> [El Diario de La Pampa del 14-4-2015](#) Ver Anexo - otras fuentes.

<sup>109</sup> [Diario La Arena del 25-12-2016](#) Ver Anexo - otras fuentes.

- c) **Clasificación de las noticias:** en el abordaje dado por el medio se contrastaron noticias relacionadas a la *violencia escolar* en las secciones informativas, policiales, educativas/propagandísticas y en textos de divulgación científica o de temas de interés general.

*“Violencia escolar, tema extendido y preocupante”<sup>110</sup>*

*“Castex: la alumna agredida por una compañera volvió a clases”<sup>111</sup>*

- d) **Visibilización de actores:** en este sentido también se oculta la participación de terceros, para minimizar responsabilidades y obligaciones, o para visibilizar determinadas posturas. Por ejemplo, la abuela de una niña denuncia un episodio que el diario La Arena tipifica como *violencia escolar*, ocurrido en la Escuela Hogar de Quehué. La niña agredida debió ser internada en el hospital “Padre Buodo” de General Acha. En la nota también le dan voz a la institución: “Respecto al protocolo, tras la pelea, llamamos al enfermero que constató los golpes de las dos nenas involucradas, que no fueron fuertes sino comunes de una gresca entre adolescentes”. Estas fueron las palabras de la docente a cargo de la escuela. El titular de la nota fue el siguiente:

*“Hecho de violencia en la Escuela Hogar de Quehué”<sup>112</sup>*

- e) **Construcción de las noticias:** se acompañan de imágenes elocuentes y en ciertas oportunidades con ilustraciones que no corresponden con los hechos acaecidos y algunos epígrafes, con tendencia amarillista. Los titulares, además de cumplir con su cometido informativo, demandan, interpelan. Incitan a la especulación, o bien, a una reflexión, y por qué no al pensamiento crítico.

*“Abusos en 25 de Mayo: La defensa miente, manipula y tiene una hipótesis absurda”<sup>113</sup>*



- f) **Frecuencia de las noticias en las que aparece el constructo *violencia escolar*:** en los discursos mediáticos y formas de violencia que se hacen presentes en las páginas de los diarios relevados no es diaria, asidua ni frecuente, sino más bien escasa, ya que son pocas

<sup>110</sup> [Diario La Arena del 22-5-2013 – opinión-](#)

<sup>111</sup> [El Diario de La Pampa del 5-4-2016 –policial-](#)

<sup>112</sup> [Diario La Arena del 13-9-2013](#)

<sup>113</sup> [El Diario de La Pampa del 26-9-2015](#)

las páginas publicadas, por año calendario, que refieren al tema. Al respecto, se relevaron 83 noticias en La Arena y 32 en El Diario de La Pampa.

## **8.2. En la legislación de la Provincia de La Pampa**

Las observaciones realizadas a las normativas vigentes permiten detectar un discurso relacionado con los derechos humanos y los procesos de democratización, donde la *violencia escolar* es considerada una amenaza que atraviesa a diferentes actores y trasciende al acto educativo. Asimismo, hay otro alegato de aparente tránsito a brindar mayor seguridad y a prevenir situaciones violentas impulsando la participación de organismos existentes.

La escuela, en general, es observada como un lugar que debe promover y proteger derechos de niños, niñas y adolescentes preservando riesgo moral y material. Se considera a estos actores sujetos de derechos.

En este sentido, se concibe al desempeño pedagógico como un modo privilegiado de actuación, generador de vínculos democráticos, e instrumento para resolver conflictos, con intervenciones en redes que tienden a consolidar el Sistema de Protección Integral, con estrategias de Intervención Institucional y respuestas colectivas.

En algunas disposiciones legales se establecen los procedimientos a seguir frente a determinadas situaciones donde los derechos de los niños y adolescentes son vulnerados. También se valora el trabajo de los equipos de apoyo y orientación escolar en los aspectos de prevención y seguimientos de casos especiales.

Las normativas asignan diversas responsabilidades al personal docente y enmarca severas sanciones a quienes comenten alguna falta. En otras ocasiones, trasladan la responsabilidad a las pautas emanadas del Acuerdo Escolar de Convivencia que elabora cada establecimiento en procura de recomponer vínculos que hayan sido afectados, en una actitud de escucha y no de confrontación con las partes.

## **8.3. En las entrevistas en profundidad**

En las páginas escritas sobre hechos de violencias producidos en establecimientos escolares, los diarios santarroseños producen una versión de la *violencia escolar*. En la mayoría de los casos, es a través de las fuentes que acceden al conocimiento de esos hechos; la construcción de la noticia de entonces resulta particularmente simbólica, conforme a las instancias que se utilizan para su clasificación, nominación y publicación en editoriales o secciones política, económica, policial, entre otras. En este contexto, se apela a los sentimientos y emociones del público, para ponerse a favor o en contra de lo que sucedió en la institución escolar, donde los estudiantes pasan a constituir un colectivo violento para los lectores que procesan significados literales y

metafóricos, conservando la fuerza de ambos, sin percatarse que podrían tratarse de simples disputas o pugnas personales. Así lo explicaban los entrevistados:

En general se ven lecturas particulares y se habla de violencia cuando surge un hecho particular...o porque le quemaron el pelo o porque se agarraron los alumnos a trompadas en la calle, o porque roban elementos personales dentro de las instituciones educativas, o porque un padre golpea a un docente por cuestiones ligadas a la evaluación, etc. (1-III-5).

Por eso quizás cuando los medios plantean esta idea de *violencia escolar*, construyen una categoría. El medio, creo que mira su agenda en función de aquella noticia que puede ser más atractiva, entonces...quiero decir, hay muchísimos episodios de violencia en las escuelas que no aparecen en los medios y lo que aparece es el emergente de un caso, en alguna situación, y sobre todo cuando lo que pasa o los que intervienen tienen algún tipo de atractivo mayor para el público que va a consumir el medio (2-III-5).

Esta particularidad, con respecto a la difusión de noticias relacionadas a la violencia en los establecimientos escolares, tiene connotaciones sobre las representaciones que se están construyendo. Un entrevistado, sostiene:

En general los mismos medios van reforzando esa mirada particular, van haciendo de la violencia un hecho privado y es como que desligan el funcionamiento de las instituciones, desligan los procesos de formación de los actores que están dentro de esas instituciones como hechos también aislados (1-III-6).

Además de lo espectacular que pueda resultar una noticia que utiliza el constructo *violencia escolar* para su contextualización, no permite al público receptor reflexión alguna sobre la complejidad del problema. También es evidente un cierto desplazamiento institucional para dar paso a una presencia extraescolar, relacionado con lo judicial, ya que lo que pasa en las instituciones educativas no se resuelve en las mismas con sus propias normativas. Los siguientes fragmentos de las entrevistas lo explican:

Existe una mirada muy pobre con respecto a cómo se resuelve el tema de la convivencia y por lo tanto el tema de la violencia. En realidad no hay instrumentos hasta ahora que hayan tenido efecto o impacto, simplemente porque los problemas no se están resolviendo (1-IV-1.3).

Cuando hay situaciones de violencia, a niveles del propio ministerio por vía de sus mediadores, se busca criminalizar el conflicto y eso ya estropea el proceso de autocontrol que tiene que tener una institución educativa (3-IV-1.3)

Desde las narrativas mediáticas, las instituciones escolares se transformaron en escenarios donde la violencia queda adjetivada, enmarcada, encuadrada dentro de una institución o relacionada a un campo social determinado, sin posibilidad del ejercicio de un análisis más profundo para identificar causas relacionadas. Los entrevistados así reflexionan al respecto:



El concepto de *violencia escolar*, de acuerdo a mi información y mis lecturas, primero es un concepto muy abarcador, es muy complejo. En el concepto violencia confluyen muchos aspectos (...), cuando la violencia termina siendo en la escuela o escolar es eso simplemente, una ubicación de espacio, pero no está ligado a lo institucional (1-IV-2.3).

Yo hablaría de multiplicidad de fenómenos, no de uno, hablaría de complejidad, hablaría de multicausalidad, hablaría de distintos actores...entonces... violencia hay en el vínculo (2-IV-2.3)

Es una generalización *violencia escolar*, porque te dice muchas cosas. Sí tiene esta virtud de no culpabilizar a nadie, al principio, y definir algo que sí tiene que analizar la institución. Yo creo que depende mucho del planteo institucional, que haya o no, las cosas que pasan (4-IV-2.3)

La producción de sentido sobre la realidad social, a partir de las noticias analizadas, aborda a los hechos enmarcados como *violencia escolar* desde la simplicidad y fragmentación, y no se indaga sobre sus verdaderas causas y complejidad para encontrar soluciones, a corto o largo plazo, ya que lo que pasa en la escuela no se soluciona en la misma institución. Al opinar, lo entrevistados convinieron:

La agresión física de alguno de los actores involucrados, de padres a docentes, de docentes hacia los alumnos, de los alumnos entre sí, lo que es la agresión física. La amenaza, el acoso que hay entre los alumnos que en la institución no es atendida, es entendible pero no es atendida. En general veo eso y bueno, la violencia cultural por negarse el reconocimiento de cierto saberes culturales (1-IV-2.9).

Creo que la violencia se da cuando hay falta de respeto por los derechos del otro...esto puede estar de parte del alumno, de parte del docente, de parte del directivo de parte de quien sea (...) en el caso cuando la violencia viene del adulto, sea del docente, sea del padre, sea del directivo o lo que fuere, ahí...esto termina siendo mucho más grave porque justamente revela que vivimos en una sociedad donde no somos respetuosos de los derechos de los otros y nos consideramos con la posibilidad de vulnerarlos y de agredir al otro (2-IV-2.9).

Cuando se habla de la violencia se habla en general de un pibe que le pegó una piña a un profesor, o de un profesor que ejerció un abuso... un presunto abuso hacia una de las estudiantes, pero no se habla de la violencia institucional y del desprecio de clase que son la fuentes principales de la violencia (3-IV-2.9)

Los diarios santarroseños cumplen un rol fundamental en relación con los sentimientos que despiertan en el público lector y lo saben perfectamente al emplear un lenguaje especial que producen determinadas reacciones sociales, al construir un imaginario de la inseguridad dentro del espacio institucional, o al mediatizar hechos efímeros como epifenómenos de transformaciones socioculturales que amenazan, que ponen en crisis, no solo a la educación sino también a la misma sociedad. Así lo interpreta un entrevistado:

Una noticia de este tipo se tapa con una nueva y otras noticias de este tipo. Solo sale el hecho del padre que fue y le pegó a la maestra. Se termina discutiendo qué más se va a hacer, cuándo se va a

discutir y vamos a ver...y se acabó la noticia, ya está. A la semana siguiente o a los dos o tres días no se habla más de ese hecho. No se sigue a ver qué pasó, a dónde fue. Perfecto. Vuelve a surgir un hecho similar, vuelve a estar en las tapas de los diarios. Es más bien como hechos espasmódicos que irrumpen en la apatía de la vida social pero solo para mostrar la apatía de la vida social en el fondo... (1-IV-3.1)

La noticia sutil o la información o el dato sutil que suele aparecer es que el ministerio se está haciendo cargo pero no se sabe de qué. Qué está haciendo y si interviene otro organismo tampoco se sabe qué está haciendo (1-IV-3.4).

Siempre es un recorte. Las situaciones son muy complejas. Ellos toman la noticia. Lo que sobresale. Siempre es una cresta de una situación mucho más compleja (4-IV-3.4)

La violencia es una palabra que designa comportamientos, sus efectos y sensaciones. Frente a ello, las personas no pueden permanecer neutrales, aunque adquiera distintas significaciones a través del tiempo. Cuando se habla de *violencia escolar* se la significa en un espacio determinado. Si a ese comportamiento se lo encuadra bajo ciertas características cuantificables, se está estableciendo hechos y por consiguiente, se tiende a adjetivar el término, en relación con el lugar donde se presenta. Ciertas cuestiones expresadas por los entrevistados contribuyen a clarificar estos conceptos:

De agresión, de agresión física, de un hecho particular, de algún docente o de algún padre que se le desató la cadena, o de alguien que hace abuso de autoridad, en realidad de hechos particulares. No veo que haya o se piense de otra forma (1-IV-3.6).

El mismo hecho de conceptualizar *violencia escolar*, lo pone como un fenómeno con ciertas características que impide entender la complejidad, quizás por eso, cuando se habla hoy en día de violencia en las escuelas ayuda a ver que hay muchas violencias y que la escuela es el lugar donde se dan (2-IV-3.6).

De los chicos. Se piensa en las peleas de los alumnos (4-IV-3.6)

Ahora bien, al examinar en profundidad la totalidad de las entrevistas, se puede ahondar en la presencia de ciertos estereotipos que los entrevistados tienen sobre los medios de comunicación. En los siguientes fragmentos se plasma sus opiniones:

Creo que toman el hecho particular, como una forma de mostrar con cierta actitud amarillista algo que aparece, como si fuera fenómeno aislado y no como parte de una conducta social. Lo presenta para dar conocer algo fortuito...es como que si ahora aparece una nave extraterrestre, se sacan fotos y ya está. No cambia nada. Son cosas aisladas, hay que mostrar cosas (1-IV-3.7).

Yo creo que el medio busca lo que genera espectacularidad o no sé qué términos utilicé antes...digamos, lo que resulta atractivo desde esa perspectiva, y entonces, obviamente...quizás algunas de estas cosas son más llamativas que las cosas que pasan cotidianamente pero quizás algunas cosas que pasan cotidianamente son más graves, que estas (2-IV-3.7).

Yo creo que los medios de comunicación toman los hechos de violencia y nunca jamás, (...) destacan otros hechos que no son de violencia. Entonces eso es, lo que me parece, lo que marca como tendencia (3-IV-3.7).

Toman lo que pueden exceder, por supuesto que pasan un montón de cosas que se ocultan. Tampoco sé si las escuelas tendrían que tener a alguien que informara, cuánto hay que informar, cuánto hace a la privacidad de cierto grupo, de cierta persona...me parece que son temas muy complejos que se me escapan (4-IV-3.7)

En algunas investigaciones<sup>114</sup> sobre *violencia escolar* se ha determinado que el aumento de los hechos no se produce por la existencia de conflictos sino por los intentos de anularlos o evitarlos. En este sentido, muchas de estas situaciones son objeto de una traducción mediática simplificadora de la realidad o tal vez de un particular tratamiento en torno al modo de tramitar relaciones de poder, o intereses, social o político. Esta práctica puede causar una sensación de alivio o por lo contrario de inseguridad. Uno de los entrevistados lo describió de la siguiente manera:

[Los medios] No exageran, pero al dejarlo, al plantear el problema de manera particular, situacional y que lo van a resolver de alguna forma los actores directamente involucrados, no van a generar una sensación de inseguridad pero sí generan la sensación de que no va a pasar nada (1-IV-3.8).

La visibilidad mediática que adquieren ciertos episodios, frente al debilitamiento de las instituciones, adquiere un valor socializante cuando hay mucho para mejorar. Respecto a ello surge el dilema si los diarios locales contribuyen a dar voz a las preocupaciones públicas y si están preparados a través de su discurso moralizante, para que los gobiernos reaccionen frente a las necesidades. Al respecto, dos de los entrevistados no coincidieron:

No, al revés..., en todo caso proveen acciones para que los particulares sigan resolviendo los problemas de la forma que lo están haciendo. Es decir, como se resuelve...voy y lo fajo al docente, voy y le saco a aquel lo que no quiero que tenga, voy y lo denuncio porque hizo abuso de autoridad, etc. (1-IV-3.9).

No sé si lo hacen bien pero comprometen a los gobiernos para tomar medidas (4-IV-3.9)

#### **8.4. En las encuestas**

En relación al planteamiento de la investigación y conforme a los objetivos específicos que marcaron las características de este trabajo, se optó por un muestreo intencional e incidental para observar el comportamiento poblacional de manera directa e intencionada, sin descuidar el rigor científico y estar más acorde a la investigación.

---

<sup>114</sup> Violencia escolar bajo sospecha, Kaplan, 2009, Cap. 6, pág. 208

Los cuestionarios fueron completados rápidamente por la población estudiada<sup>115</sup> porque se utilizó una técnica de recolección de datos altamente estructurada, con selección subjetiva de indicadores en busca de una generalización. Se trata de preguntas cerradas donde el respondiente pudo seleccionar una o más de una opción o categoría. Fueron solo siete las preguntas que contemplaron respuestas abiertas, entre 41 dimensiones auscultadas.

#### 8.4.1. Descripción de la muestra

Participantes del sexo femenino: **71**  
Participantes del sexo masculino: **49**  
Total de participantes: **120**

#### 8.4.2. Localización de los encuestados

-Prueba piloto. Cantidad de Encuestas realizadas: **7**. La prueba del prototipo en el campo realizada en agosto de 2017 confirmó la factibilidad del uso del instrumento. Consistió en testear los principales procesos del trabajo de campo a fin de detectar eventuales errores en la definición del aplicativo y en su implementación, para optimizar el instrumento y los tiempos del proceso. Se entrevistó a 4 estudiantes de colegios secundarios que cursan el último año, elegidos al azar y a cuatro profesores que trabajan en colegios secundarios de Santa Rosa. Estos casos no se agregan a la muestra para analizar. El volumen de encuestas efectivas realizadas representa el 05,80% de la muestra total prevista.

-Cantidad de Encuestas realizadas: 80. Participantes que actualmente cursan el último año de los colegios secundarios: Colegio de la UNLPam, sito en calle 9 de Julio N° 149; Colegio Secundario 9 de Julio, sito en calle 9 de Julio 375; Escuela Normal Clemente José Andrada, nivel Secundario, sito en Av. San Martín Oeste 340; Colegio Fernando Enrique Araoz, nivel Secundario, sito en Congreso 430, todos de la ciudad de Santa Rosa.

-Cantidad de Encuestas realizadas: 40. Participantes que han egresado entre 2006 y 2016 encuestados en aulas de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam.

#### 8.4.3. Aplicación del cuestionario

Para aplicar el cuestionario se solicitó autorización a los directivos de los colegios mencionados en el punto anterior y el instrumento siempre se aplicó en presencia de un docente. A los directivos de cada Institución se les entregó una certificación extendida por la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas<sup>116</sup> que da cuenta del trabajo de investigación que se lleva a cabo. En el caso de los estudiantes universitarios, se hizo lo propio y se realizó el trabajo de campo en presencia de los profesores de las siguientes asignaturas: *Introducción a la*

---

<sup>115</sup> instrumento auto administrado

<sup>116</sup> Ver copia en el anexo.

*Planificación Comunicacional, Taller de elaboración del Trabajo Final y Taller de Producción Gráfica II* de la carrera Comunicación Social de la UNLPam.

En todos los casos, se aprovechó el espacio áulico para instruir a los encuestados, resolver dudas y repartir los cuadernillos para el autocompletado. En un tiempo prudencial, estimado en 20 minutos, se recibieron las respuestas.

#### 8.4.4. Clasificación de la violencia ocurrida en los establecimiento educacionales

El 52,5 % de los encuestados admitió que en su aula puede asistir algún estudiante que lo consideraría como pésimo amigo. De las cuatro conductas que fueron exploradas, la categoría *egoísta* obtuvo un registro del 19,16 % mientras que la categoría *mal compañero* obtuvo un 30%. En cambio, el registro de conductas que configuran una categoría de la denominada violencia escolar, enmarcada en algún tipo de *agresividad*, los encuestados respondieron 14,16% de existencia, y con respecto al *bullying*, se registra que el 21,6% de los encuestados lo ha mencionado en sus respuestas.

Cuando se les pregunta *de qué hablan los diarios de Santa Rosa cuando mencionan el constructo violencia escolar* el **67,5 %** refiere a la violencia física; el **79,16%** al bullying; mientras que a la violencia verbal el **44,16%**, a la violencia simbólica **11,66%**, a la violencia psicológica el **40,00%** y a la violencia estructural el **09,16%**. Con respecto al desorden en el aula, solo registra un **15,00%** de reconocimiento.

#### 8.4.5. Jornadas Institucionales: Interacción para prevención de violencias

El **70,80%** de los encuestados sienten que los profesores están siempre dispuestos a atender las necesidades de los estudiantes, pero se revela un alto porcentaje sobre quiénes critican el proceder de aquellos docentes que no se involucran en la contención del alumnado. En este sentido, el **86,66%** de la muestra no conoce si existen jornadas institucionales de integración y reflexión para que estudiantes y profesores interactúen en prevención de lo que se denomina *violencia escolar*. Si se tiene en cuenta el punto anterior, aparece otro dato revelador que dice que el **95,00%** de los encuestados creen que la *violencia escolar* afecta a su desempeño académico. En correlación a ello, el **72,50%** sostiene que ha experimentado dificultades en materias.

#### 8.4.6. Incidencia de la *violencia escolar* en las representaciones mediáticas

La prevalencia de ciertas representaciones sociales quedó en evidencia en las respuestas de los encuestados al reconocer el **59,16%** que *en los diarios santarroseños se reproducen situaciones ocurridas en establecimientos de nivel secundario enmarcadas dentro de lo que se conoce como violencia escolar*, en tanto que solo el **35,00%** cree que los diarios dicen la verdad.

Por otro lado, solo el **36,66%** cree que *los medios de comunicación santarroseños exageran al difundir noticias relacionadas a la violencia escolar*, mientras que el **47,50%** de la población encuestada cree que las noticias que reproducen los diarios santarroseños, relacionadas al tema, *aumenta la sensación de inseguridad*.

## 9. CONCLUSIONES

Finalizado el análisis de datos, comienza la instancia donde se debe evitar enunciaciones simplistas o deterministas que imputen la representación de la *violencia escolar* a circunstancias específicas, porque en la investigación se elucidó la complejidad del fenómeno, y además, se clarificó como lo esgrimen, actúan y reflexionan, los medios de comunicación relevados.

En cumplimiento a las metas planteadas, se puede afirmar que las representaciones y subjetividades que los diarios de Santa Rosa instituyen al constructo *violencia escolar*, se relacionan con una espectacularización de los relatos comunicacionales, en tanto se soslaya, por otro lado, toda investigación periodística profunda de los hechos.

Los casos de violencia, ocurridos en establecimientos educacionales pampeanos, que fueron observados en las páginas de los diarios santarroseños, en general, no se relacionan con la autoimagen de la *violencia escolar* proyectada por el Estado Provincial y su conceptualización<sup>117</sup> homologada por las normativas de este campo educativo, ya que los diarios se ocupan de hechos eminentes, y de actitudes trascendentes que tipifican conductas susceptibles de ser investigadas fuera del ámbito del establecimiento educativo<sup>118</sup>.

Por otro lado, no todas las interacciones violentas ocurridas en un contexto educacional son tomados por los medios y convertidas en noticias, como así tampoco las conductas de incivilidad enmarcadas como violencia escolar que imprimen la cotidianidad de las instituciones, pero, se presume, que las redacciones de los medios auscultados seleccionan y clasifican las noticias<sup>119</sup> para representar un tema, condicionar su efecto y estructurar el pensamiento de los lectores, construyendo y difundiendo un discurso, ideología, y posición editorial, mientras legitiman sentidos conservadores sobre la escuela, que favorecen tradiciones, aunque se presenten como una pluma progresista.

En general, los diarios santarroseños reducen el problema/noticia, lo individualizan en tanto sospechan una conducta atípica y descontrolada de un actor, y lo tipifican, limitando el accionar del sujeto involucrado a una especie de infracción criminal. Bien lo señala Kaplan que “transgredir no es sinónimo de delinquir” (2012: 19), pero aun así, estos medios instauran en sus

---

<sup>117</sup> (ver punto 6.3.7. Pág. 22).

<sup>118</sup> Los diarios utilizan el constructo *violencia escolar* tanto para noticias relacionadas a hechos ocurridos en establecimientos escolares, artículos de opinión, temas políticos y en informaciones de fuentes oficiales, entre otras. (Ver anexos. Extractos de noticias)

<sup>119</sup> Los temas de discusiones diarias, en la redacción de las empresas periodísticas, se construyen sobre una jerarquización de noticias que responden a la identidad de las sociedades a las que se dirigen.

noticias un lenguaje penal que transforma la mirada objetiva de los hechos, estableciendo, en principio, parámetros de normalización, y un olvido repentino, hasta que puedan publicar otro hecho con características similares.

Continuando con el enfoque desarrollado hasta aquí, y sobre la base de los insumos recogidos, se concluye: en primer lugar, que la violencia está constituida como un fenómeno complejo, que se manifiesta de forma desigual, también en la escuela. Este concepto entiende desde la simple trasgresión de reglas institucionales y normas de convivencia, hasta la agresión verbal y física.

En este sentido, el concepto de incivilidad, esgrimido por Kaplan, resulta ser una percepción que redimensiona al constructo *violencia escolar* como objeto de estudio y como problemática social, aunque, en ambos casos, se debe manejar de acuerdo al contexto y a la situación.

Entonces, el constructo *violencia escolar* utilizado por los diarios santarroseños resulta ser el corolario de un vínculo construido, donde interceden diferentes tipos de actores que participan del espacio escolar. Tanto estudiantes como docentes colaboran, reproducen y generan en la cotidianidad por el solo hecho de compartir un vínculo humano, situaciones apremiantes que, en ocasiones, se retroalimentan y potencian desde lo mediático<sup>120</sup>.

Las representaciones sociales y mediáticas operan como obstáculos para la labor docente, pero afectan también a los procesos de aprendizaje de los estudiantes al generar condiciones mínimas de trabajo áulico. Estos imaginarios, son las matrices de representación, las sustancias de la significación, entendidas éstas como investiduras de sentido que genera una dimensión de conocimientos y permite la percepción de la realidad construida, pero que también pueden suponer otros esquemas de interpretación que permanecen ocultos.

Esta percepción, referenciada por los entrevistados, constituye el efecto de focalización que elaboran los periódicos santarroseños a partir de la segmentación de la estructura de sus relatos (personajes y sus voces, duración de la noticia, contexto sociopolítico, etc.) y la descomposición de los estratos de sentido de sus textos (ejes temáticos, expresión de sentido, recurrencia, etc.).

Al respecto, tal como Kaplan sostiene, es necesaria una desagregación de la unidad de sentido o del constructo *violencia-escolar*, para poder hablar de violencias en plural, por los múltiples modos en que se presentan los hechos de violencia en las instituciones educativas que poco tienen que ver con las representaciones que el imaginario colectivo atesora sobre la temática.

---

<sup>120</sup> Por ejemplo, el 18 de septiembre de 2013 el diario La Arena publica: "Joven agredida a la salida de colegio". En la ocasión, una alumna de 15 años fue agredida por otras dos adolescentes a la salida del colegio Belgrano de Eduardo Castex. Le pegaron y la patearon en el piso, y le provocaron una fractura costal que derivó en una internación. Se inició una causa judicial. La policía fue la fuente oficial del periodista (lo cual tiene incidencia sobre temas de (in)seguridad ciudadana). Asimismo, esta información es ampliada con otros episodios de violencia vinculado con otro establecimiento. El medio reproduce hechos protagonizados por integrantes de la comunidad educativa, los enmarca como *violencia escolar* aunque las situaciones se produzcan en el exterior del establecimiento educativo y constituyan hechos tipificados por el CP.

En las entrevistas en profundidad se consiguió la confesión de experiencias sobre situaciones de *violencia escolar* en contextos de trabajo, donde quedó claro que los problemas de violencia en las escuelas entran en el propio funcionamiento del dispositivo escolar, al ocultar relaciones de fuerzas subyacentes que permiten la reproducción social y cultural a través de una violencia simbólica.

Con lo consignado, se puede establecer que la sociedad santarroseña efectivamente está atravesada por violencias estructurales adscriptas a ciertos escenarios que se reproducen mediáticamente, generando representaciones socioculturales muy acotadas. No obstante, todos señalaron que los múltiples casos de violencia ocurridos en las escuelas no son mediatizados, sino solo algunos, y muy puntuales, con cierto tinte amarillista.

Sobre el particular, los entrevistados también mostraron cierta preocupación en cuanto a cómo se gestiona la resolución de conflictos en establecimientos educacionales, sobre todo al referenciar ciertas acciones, que resultan escasas en el ámbito institucional. Como ejemplo sanador de estas prácticas, entienden que es ineludible no prescindir de la presencia permanente del docente en los espacios donde interactúan los estudiantes, y el respeto<sup>121</sup> que se debe mantener en los vínculos de interacción. Estas recurrencias parecen nimiedades y ofrecen nulo interés para los diarios.

Por su parte, las personas encuestadas convienen en afirmar que los diarios propagan solo algunas de las situaciones relacionadas con las violencias en establecimientos educativos, sin exagerar, pero que fortalecen representaciones relacionadas con un acrecentamiento de la sensación de inseguridad, que se emparenta a una construcción social de sospecha y miedo, en las que sí operan los discursos de los *mass medias*.

Esta investigación permitió la elaboración, definición y sistematización de técnicas y procedimientos que permitieron precisar alcances sobre las representaciones acerca de las violencias que construyen los diarios santarroseños y conocer que de aquello que se habla cuando mencionan en sus páginas el constructo *violencia escolar* no se corresponde a la conceptualización que el Estado tiene sobre este aleatorio, incierto y ambiguo constructo, aunque permanece en el discurso y se reproduce a través de los propios voceros oficiales.

Como síntesis, se ha logrado desbrozar parte del terreno transitado, pero subsiste la necesidad de continuar indagando en un campo atestado más por imaginaciones que por contrastaciones empíricas. La *violencia escolar* no puede ser comprendida como un hecho situado sino en contextos sociopolíticos, pero sí debería ocupar un espacio en la agenda pública para construir consensos y delimitar la utilización del constructo en los textos discursivos oficiales y mediáticos.

---

<sup>121</sup> Consideración de que algo es digno y debe ser tolerado.



Queda entonces, una puerta abierta para que otras investigaciones puedan abordar y proponer estrategias comunicacionales asertivas entre las instituciones educativas y los medios de comunicación, con el afán de reproducir, recrear y consolidar acciones en aras de afrontar y superar las situaciones observadas, en los nuevos escenarios.

Si bien no se cuenta con un reservorio documental o banco de datos accesible que contenga información sobre la *violencia escolar* en establecimientos educativos de La Pampa, resulta viable discurrir que con este Trabajo Final de base, se pueda ahondar en la construcción de nuevos problemas de investigación tendientes a promover acciones que vinculen otras dimensiones de la política pública con las secuencialidades de la problemática analizada, realizar tesis de producción de pos grado o en menor medida algún trabajo de intervención. Es un desafío.

## 10. ANEXOS.

Los siguientes elementos se encuentran en formato digital y se agrega adjunto a este Trabajo Final el dvd correspondiente (Carpeta 02 Anexos)

### **En carpeta 1**

- a. Entrevistas en profundidad. Guía de preguntas.
- b. Encuestas personales. Instrumento
- c. Ficha técnica de la encuesta
- d. Relevamiento documental. Extracto de noticias de los diarios La Arena y El Diario de La Pampa
- e. Res 543/16 ME

### **En carpeta 2**

- f. Ley Provincial 1918/2000
- g. Guía Provincial de Orientación para la intervención en las Escuelas
- h. Copias de la documentación entregada al investigador por la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam para llevar a cabo el trabajo de campo en instituciones educativas y empresas propietarias de los diarios santarroseños.

### **En carpeta 3**

- i. Matriz de Datos
- j. Otras fuentes consultadas

## 11. BIBLIOGRAFÍA

- Abramowski, A. (2005) *Violencia, medios y miedo: La violencia escolar en los diarios*. Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas.
- Aróstegui, J. (s.f.) *Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia*.
- Ander-Egg, E. (1971) *Introducción a las técnicas de investigación social*. Ed Humanitas. Buenos Aires.
- Araos, C., & Correa, V. (2004). *La escuela hace diferencia: Aproximación sociológica a la violencia escolar*. Santiago: Fundación Paz Ciudadana–Instituto de Sociología PUC.
- Barbero, J.M. (1998). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Barreras, L. (2006). *La construcción del universo juvenil: el caso de la violencia escolar*. Oficios Terrestres.
- Barreras, L. (2012). Jóvenes, Violencia y medios. Estrategias de intervención desde lo audiovisual. *Revista Novedades Educativas* (254), 13-17.
- Benjamin, W., & Zorita, E. M. (1978). *Para una crítica de la violencia*. Premio.
- Blair Trujillo, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura*, (32), 9-33.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar* (Vol. 13). Noveduc Libros.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama, 233.
- Bourdieu, P. (2015). La dominación masculina. *Revista de estudios de género. La ventana*, (3), 1-95.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2001). *Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica*. Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España, Popular, 15-85.
- Castillo, R. H. (1991). Notas sobre el concepto de violencia política. *Anuario de filosofía del derecho*, (8), 427-442.
- Calderon, J. (2003). ¿De qué violencia me están hablando? *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*.

- Castorina, J. A., & Kaplan, C. (2006). Violencias en la escuela: una reconstrucción crítica del concepto. *Violencias en plural*, 27-53.
- Concha, P. C. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de paz y conflictos*, 2, 60-81.
- D'Angelo, L. A., & Fernández, D. R. (2011). Clima, conflictos y violencia en la escuela.
- Debarbieux, E. (1997). Análisis De La situación, Políticas Públicas E Investigaciones. *Revista de educación* n° 313. La violencia en los centros educativos, (313), 79-93.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista iberoamericana de educación*, 37(1), 17-47.
- Enrique, A. L. (s.f.) Pierre Bourdieu, El lenguaje Y la comunicación: De los mercados lingüísticos a la degradación mediática, cap. 4 Bourdieu y los medios de comunicación: crónica de un desencuentro anunciado.
- Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. *Revista de educación* n° 313. La violencia en los centros educativos, (313), 53-77.
- García, A., Freire, M. (2008). Nuevos escenarios de violencia. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. ISBN: 978-84-8468-320-9
- Geertz, C. (1991). La interpretación de las culturas (Vol. 1). Barcelona: Gedisa.
- Guthmann, G. (1991). Saberes de la violencia y violencia de los saberes: Los discursos científicos de la violencia y el control social. Nordan Comunidad.
- Guzmán, Á. (1990). Sociología y violencia. Universidad del Valle, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Departamento de Ciencias Sociales.
- Heidegger, M., & Rivera, J. E. (2005). Ser Y Tiempo (rustica). Editorial universitaria. Disponible en: <http://afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Heidegger,%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1998). Metodología de la investigación. Mc Graw-Hill Interamericana Editores, México.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista Lucio, P. (2006) "Metodología de la Investigación". 4ª ed. – México D.F.: Mc Graw. Hill Interamericana, 850 p.
- Hernández, T. (2002). Des-cubriendo la violencia. primera reunión de Grupo Violencia y Sociedad Clacso-Lacso, Caracas, 17-21.

- Jean-Claude, C. (1981). *Histoire de la violence en Occident de 1800 à nos jours*. Robert Laffont, Paris, 81.
- Kaplan, C. (1997). *La inteligencia escolarizada: un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*. Miño y Dávila.
- Kaplan, C. (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Miño & Dávila. Buenos Aires. Argentina.
- Kaplan, C y otros (2009). *Violencia Escolar bajo sospecha*. Miño & Dávila. Buenos Aires. Argentina.
- Kaplan, C. V. (2011). *Sobre la tolerancia, los umbrales y los miedos: las transformaciones en la sensibilidad sobre la violencia en la educación escolar*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, uba.
- Kaplan, C. Krotzsch, L Orce, V. (2012). *Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición estudiantil*. Cap.1 Mirada social, exclusión simbólica y auto-estigmatización. Experiencias subjetivas de jóvenes de educación secundaria. Buenos Aires.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona. España.
- Lavena, C. (2002). *Primera aproximación a la violencia escolar en la Argentina*<sup>1</sup>. *Investigación sobre violencia escolar en la Argentina: ¿La violencia va a la escuela?*
- Lavena, C. (2011). *Primer aproximación a la violencia escolar en la Argentina*<sup>1</sup>. Consultado en marzo de 2017.
- Litke, R. (1992) *Violencia y Poder*. *Revista Internacional de Ciencias Sociales: Pensar la Violencia* 132. Perspectivas filosóficas, históricas, psicológicas y sociológicas. Unesco, junio 1992. pp. 161-172.
- Martín, A. M. (2014). *Hospitalidad y Hostilidad en el Horizonte Educativo*. Ed. Biblos. Buenos Aires. Argentina.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Navarro Olivas, R. (2009). *Factores psicosociales de la agresión escolar: la variable género como factor diferencial*.

- Olmedilla, J. M. M. (1998). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Olweus, D. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega, 2.
- Pérez, V. M. O. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. Revista iberoamericana de educación, (38), 33-52.
- Ramírez, S. L. P. (2012). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (7)
- Reguillo, R. (1997). Jóvenes y medios: la construcción del enemigo. Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, (60).
- Rizo García, M. (2010). Alfred Schütz y la Teoría de la Comunicación. Reflexiones desde la comunicología posible. Question 1(15). Disponible en: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/30621/Documento\\_completo\\_.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/30621/Documento_completo_.pdf?sequence=1). (Fecha de consulta: abril 2017).
- Sarrato, C. S., & Rubio, E. L. (2007). La violencia en las relaciones entre iguales como obstáculo para el éxito escolar. En *Convivir con la violencia: un análisis desde la psicología y la educación de la violencia en nuestra sociedad* (pp. 225-240). Servicio de Publicaciones.
- Scribano, A. (2008). El proceso metodológico de la investigación cualitativa. En *El proceso de investigación social cualitativo. I* (pp. 23-44). Buenos Aires. Prometeo Libros.
- Schutz, Alfred (1974). *El problema de la realidad Social*. Maurice Natanson, compilador. Amorrortu editores. Buenos Aires. Argentina.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Tedesco, J. C. (1998). Educación, mercado y ciudadanía. Disponible en: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35\\_05ensa.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35_05ensa.pdf).
- Van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186, 23-36.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad. Epistemología y técnicas*. Cap. 1, 2, 9, 12, 13,14. 1 Ed. Buenos Aires: de las Ciencias.
- World Health Organization. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud: sinopsis. In *Informe mundial sobre la violencia y la salud: sinopsis*.