

"Balances y desafíos de una década larga (2001-2015): aportes y debates desde la Sociología"

Segundas Jornadas de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo

Mesa 31 Los adolescentes en distintos escenarios: familia, escuela y comunidad

Violencia y Subjetividad: La construcción de la peligrosidad

ADRIANA A URETA¹
IISE-UNSJ

*“No me regales más
libros porque no los
leo, lo que sé es lo que
veo”*

canción de Calle 13

Esta ponencia es parte de lo producido en el marco del proyecto de investigación “¿Quién es peligroso? Una aproximación a las prácticas violentas en territorios urbanos - fragmentados de la provincia de San Juan”. En dicho proyecto se seleccionaron como territorios objeto de estudio dos barrios pertenecientes al Departamento Rawson, de características contrastante: uno de mayor antigüedad, el barrio Guemes, y otro más nuevo, el Barrio La Estación. Ambos son barrios que si bien tienen en común una gran conflictividad, los diferencia la alta estigmatización del segundo en relación al primero.

El estigma que padecen los vecinos del Barrio La Estación, está asociado fundamentalmente a una cuestión simbólica: el simple hecho de vivir en él los vuelve "peligrosos" y enemigos de quienes viven fuera. Esta percepción es reforzada permanentemente por los medios periodísticos (en épocas en que la inseguridad es el nominación de uno de los miedos de la época), contribuyendo a la legitimación de una mirada descalificadora sobre ellos, especialmente sobre los más jóvenes, agravando su situación en contextos dificultosos para sortear barreras de exclusión y violencia².

¹ Licenciada en Psicología- IISE-FACSO-UNSJ
Correo electrónico: alimeu@yahoo.com.ar

² Ambos factores se potencian y retroalimentan. el estigma del barrio determina una intervención policial selectiva y también altamente discriminadora: las prácticas represivas y violentas de las fuerzas de seguridad se producen ante la mínima sospecha (a menudo infundada) de la comisión de un delito, pero se reducen llamativamente cuando son

La construcción del estigma es producto de relaciones de dominación y poder que configuran espacios que signados por la exclusión previa, acrecientan su segregación en virtud de atributos negativos que terminan por facilitar la aplicación de prácticas violentas de todas las instituciones que intervienen en el territorio. La característica de “peligroso” que se extiende desde el territorio a quienes lo habitan legitima no sólo la violencia directa de la policía si no también la violencia simbólica que sufren los habitantes en diferentes actos discriminatorios cuando cruzan las fronteras del barrio.³

En estos procesos de vulnerabilización se despliegan estrategias biopolíticas, es decir, formas de dominio sobre la vida de las poblaciones a través de un conjunto de elementos materiales y simbólicos, que operan como poder sobre la vida de las personas, sus cuerpos, emociones, voluntades, produciendo no sólo desigualdad de oportunidades, desnutrición, desempleo, fracaso escolar, etc, sino que configuran procesos de destitución subjetiva, particularmente profundos sentimientos de apatía, culpa, paralización de la capacidad de iniciativa y el empobrecimiento de la imaginación de la población afectada. Este complejo entramado de elementos materiales y simbólicos que afectan al sujeto en sus recursos materiales y simbólicos no es invulnerable ni se instala de una vez para siempre. De allí la importancia no sólo de describir la desigualdad y violencia en contextos específicos sino también visibilizar la importancia y la potencialidad de encararlas como un trabajo ético y político desde lo personal, colectivo e institucional.

El Barrio

El contexto sociohistórico político contribuye a situar la problemática en su complejidad. El Barrio La Estación es un barrio surgido de un movimiento piquetero una de cuyas demandas más importantes estuvo vinculada a la restitución del derecho a la vivienda, luego de haber residido en la ex “Villa El Naylor” en condiciones de extrema precariedad. Es durante la crisis del 2001, que afectó de manera general a las clases medias y bajas de la sociedad, el contexto en el cual comienza a conformarse el

convocados por los propios habitantes ante conflictos vecinales.(Mabres, S y Torti, S. Ponencia en IV Reunion de investigadores/as en juventudes argentina. Villa Mercedes. diciembre 2014)

³ Mabres, S y Torti, S:Op. cit

barrio, en el marco de uno de los procesos de vulnerabilización social más extensos ocurridos en la Argentina.

A este respecto resulta útil el concepto de vulnerabilidad psicosocial planteado por Daniela Puebla⁴, que refiere a un proceso de *condicionamiento social* por insatisfacción de una serie de necesidades básicas (vulneración de derechos, sobre todo en las etapas de socialización temprana) que hacen proclives a niños y a jóvenes a ser dañados, a quedar fuera del acceso a derechos (educación, salud, contención familiar- comunitaria), a ser socializados en el “*escenario callejero*” (deambulación, abandono de sus grupos de crianza, estrategias de sobrevivencia, explotación laboral, abusos físicos y sexuales) y a enfrentar dificultades con la Justicia y con la Policía en etapas estructurantes de su personalidad. En unos casos son afectados por la desatención desde la Políticas Sociales, por inadecuadas e inoportunas y son “*tutelados*” por una justicia “*minoril*” que estigmatiza y discrimina; en otros son criminalizados selectivamente a través de un control punitivo autoritario y discriminatorio; en ambos casos se vulneran derechos.

La violencia, sus formas y usos, en la vida cotidiana en los pobres, es abordado en un estudio reciente de Auyero y Berti (2013): “*En la Argentina, las discusiones públicas sobre "inseguridad" suelen tener como protagonistas a los sectores medios y medio altos de la estructura social. Ellos dominan el discurso sobre la violencia urbana -son quienes más hablan de este tema- porque, supuestamente, serían los que más la sufren. Sin embargo, los que experimentan la victimización con mayor frecuencia son quienes están en lo más bajo del orden social y simbólico; allí, entre los más desposeídos, es donde encontramos la mayor cantidad de homicidios y heridos grave.. A ellos, a los habitantes de los márgenes urbanos, no se los suele escuchar hablar públicamente de la inseguridad. Ellos la viven a diario, pero el discurso de la inseguridad pertenece a (es fabricado y manipulado por) otros. Así, la experiencia de la violencia interpersonal (y del miedo a ésta) entre los más pobres se vuelve algo indecible; y el trauma que se vive a diario en los territorios de relegación en los que ellos habitan se torna en una experiencia negada*”.

⁴ Puebla, María Daniela: “Democracia y Justicia Penal Juvenil. Doctrina e Intervención”. Ed. EFU/UNJSJ, San Juan, 2005

“La violencia –señala Bergalli⁵- siempre alude a lo social y se inscribe en la construcción de una subjetividad, una trama vincular que da cuenta de situaciones silenciadas detrás de individuos que de pronto estallan (actos agresivos, a menudo inexplicables) ante el desborde de una serie de situaciones que se perciben como ataques externos y por un cúmulo de condiciones que impiden otras formas más elaboradas para el control de los impulsos. Por ello la agresión, siempre alude a lo social –violencia social- y alude a condiciones de vulnerabilidad social y psicológica. “La violencia social se vuelve agresión física, cuando la situación desborda al sujeto en su capacidad de resistencia a lo que siente como un ataque externo. Esa falla en cuanto a síntesis subjetiva se produce cuando existen situaciones o hechos de fragilidad o daños previos, la vulnerabilidad psico-social”. Esta acepción permite afirmar entonces “que nadie es peligroso, para sí ni para los demás, si antes no ha sido vulnerable” (Domínguez; Di Nella: 2009)⁶

La noción de subjetividad que se presenta en este trabajo se desmarca de la idea de interioridad psíquica para articular aspectos sociales y psíquicos. Las mutaciones en el ámbito sociohistórico incluyen transformaciones en el modo de percibir y significar al mundo y en las formas de sensibilidad así como en las prácticas sociales, tanto públicas como privadas, produciendo cambios en las prioridades desde las cuales las personas ordenan sus vidas, instalando nuevas producciones de sentido y modificando posicionamientos psíquicos. Estos fenómenos se producen más allá de la conciencia de los actores sociales, enlazando de manera profunda los procesos sociales con las percepciones, los sentimientos, las imágenes y prácticas de sí, constituyéndose en condición de posibilidad para que puedan ser sostenidas tanto las prácticas de la vida cotidiana como las de la vida social (Fernández, 1999).⁷

Con la intencionalidad de visualizar parte del entramado estructural y dinámico, subjetivo y social, que sostiene la construcción de la peligrosidad adjudicada los jóvenes de estos territorios, se apuntará a identificar algunos aspectos vinculados con procesos de vulnerabilización a partir de la consideración de algunas prácticas y significaciones sociales detectadas principalmente en la institución escolar.

⁵ Véase Bergalli, Roberto (2009). “Violencia y Sistema Penal. Fundamentos ideológicos de las políticas criminales de exclusión”, en Delgado, Manuel, Bergalli, Roberto; Garcés, Marina; y otros *La humillación. Técnicas y discursos para la exclusión social*. Biblioteca del Ciudadano. Ed. Bellaterra, Barcelona.

⁶ Ver más desarrollado este concepto en **PUEBLA, M D** (2005)

⁷ Fernández, Ana María. *La vulnerabilización social. Tensiones entre la destitución subjetiva y la potencia colectiva*. 2005

Por ello, la indagación se centra en el espacio escolar, en tanto escenario de construcción de subjetividad, de modo de visibilizar el papel de la institución educativa y las condiciones que ésta puede generar para el despliegue subjetivo en contextos vulnerables.

La adolescencia es un tiempo de intensas transformaciones subjetivas, en el que los cambios alcanzan diferentes dimensiones en la vida de los chicos y las chicas. Esta etapa vital en la que se reconfigura la identidad transcurre en condiciones sociales, institucionales y relacionales determinadas, en las que cuales están inscriptos los sujetos. En estos procesos de desligarse de lo infantil suelen atravesar momentos de máxima vulnerabilidad, donde cobra vital importancia el acompañamiento y contención o por el contrario puede profundizarse la ausencia de sostén, de reconocimiento e inscripción social.

El avance normativo que asegura la obligatoriedad del nivel medio en nuestro país. La Ley Federal de Educación (N° 24195) y la Ley de Educación Nacional (N° 26206) establecieron la extensión paulatina de la obligatoriedad a todo el nivel secundario de educación.

Mientras que la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (N° 26061), sancionada en el año 2005, definió el marco normativo en el que se encuadra la obligación del Estado de garantizar el pleno ejercicio de los derechos y garantías que les corresponden a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Si bien en la última década el crecimiento de la tasa de escolarización del nivel secundario ha mejorado, dando cuenta de un cambio en las expectativas de inclusión educativa de los/as jóvenes, todavía resta por incorporar una proporción importante de jóvenes y adolescentes a la escuela secundaria., si se observan los datos específicos de escolarización en el nivel secundario¹ observamos que un 85,4% de los/as jóvenes de 12-14 años asisten al ciclo básico de la escuela secundaria, mientras que en el tramo de edad 15-17 años la asistencia al ciclo orientado desciende al 54,5% en 2010 (Ministerio Nacional de Educación, 2013), esto indica que en los últimos años de la escuela secundaria, sólo un poco más de la mitad de los/as jóvenes se encuentra escolarizada.

Asimismo continúan algunos problemas históricos del nivel: la repitencia y el abandono siguen siendo elevados, especialmente en los primeros años. En el 2005 había un 21,1% de repitencia para el primer año del ciclo (8° año), mientras que en relación al abandono,

sólo 38,6% de los inscriptos egresaron en el tiempo pautado por el sistema durante el año 2009,.

En términos generales existe el acuerdo en la interpretación de los datos que indica que hay mayor ingreso de la población joven a la escuela secundaria, pero este aumento no se correlaciona con un equivalente porcentaje de egreso en el nivel, si bien hay más jóvenes que logran acceder a la escuela secundaria, éstos/as encuentran muchas dificultades para avanzar en ella, o incluso no llegan a culminarla. Todo parece indicar que la escuela asegura una experiencia de fracaso para muchos/as jóvenes y adolescentes.

El detenimiento o el abandono de una trayectoria educativa se entiende hoy desde la política educativa, menos referida a la supuesta incapacidad personal o los avatares de una historia de vida en particular y más a la dificultad de las instituciones para romper con la homogeneización y atender a la diversidad de trayectorias necesarias, ancladas encada niño/a o adolescente o adulto/a, dando respuesta a cada sujeto, a partir de su reconocimiento efectivo. Por lo tanto, la educación se constituye así, como un derecho que debe ser garantizado desde instancias institucionales, desde el Estado y sus políticas, y no como una historia personal que cada uno/a asume por su cuenta

La relación escuela comunidad no sólo implica una relación entre dos instituciones centrales para la trayectoria escolar del adolescente, sino que ellas son las encargadas en primer término del cuidado y la inscripción subjetiva y social del sujeto. Ambas partes de ésta relación están en proceso de mutación, moviéndose en trayectorias que no necesariamente convergen, y a velocidades diferentes. El debilitamiento de la relación entre la escuela y su contexto social constituye todo un desafío para la política educativa, especialmente para definir que se puede hacer desde la escuela.

El papel de la educación es percibido de modo paradójal: por un lado el aumento de la sensación de la impotencia de la educación para dar respuesta a las demandas, desafíos que implican las transformaciones en el presente y por otro los discursos que ven en la educación el eje y motor indispensable para todas las transformaciones políticas, sociales, culturales. Urge generar nuevos sentidos que como dice Meirieu (2002) rompa la trama impuesta por el mito de la fabricación del otro, realizando la labor de edificar la posibilidad.

El espacio escolar abordado para realizar este trabajo es el de la Escuela secundaria ubicada a 5 cuadras del Barrio La Estación. En él se realizaron entrevistas en profundidad a adultos (directora, jefe de preceptores, trabajadora social) y alumnos de la institución. Es un secundario con orientación en ciencias Sociales y Ciencias Naturales, funciona en ese predio desde 1987, donde había aulas de adobe. En los días que se escribe esto se ha licitado la construcción del edificio nuevo, proyectado al lado de la policía motorizada, frente al Barrio la Estación..

Por el momento funciona en horario de siesta, tarde y noche, compartiendo por ahora el edificio con dos escuelas primarias, una a la mañana y otra a la tarde.

El edificio compartido es chico para albergar el número creciente de alumnos. Los turnos se multiplican en tarde y vespertino debido a la gran cantidad de divisiones por curso desde 3.30 hasta 17.15 (1ero y 2do) y los últimos 16.10 si hay pre hora, o 17.30 hasta las 21hs.

La problemática de falta de espacio y la deserción se plantea como dificultad:

"Desde que se crea la EGB3 se incorporan todos los niños al 1er año de EGB3 (ex 7mo grado), se agregan cursos y desdoblán los turnos (tarde y vespertino) porque falta espacio. Desde entonces se han incrementado las divisiones, y al pasar al vespertino se pierden alumnos porque son chicos. Los cursos usan la biblioteca, el laboratorio. Han llegado a tener 10 horas de clase con pre hora para que haya espacio: " la supervisora me dijo que ocupara hasta el escritorio del docente; todavía llegan chicos a esta altura del año y no puedo decir que no"... .

En esta escuela este año han ingresado más alumnos de lo habitual, el plan progresar también ha influido para el aumento de la matrícula.

Se puede ver cómo una buena medida puede ser transformada en su impacto por falta una limitación en la infraestructura.

A pesar de los avances desde la norma de la política pública no se logra generar condiciones para hacer posible una organización escolar que no limite el acceso y la permanencia de los alumnos.

"Si bien hay 6 divisiones de primer año, en tercero quedan 4 y 2 sextos." En quinto año se desgranán porque es muy tarde la clase y son chicos todavía".

La escuela queda frente a la paradoja de que un aumento de alumnos, lo cual sería positivo en términos del objetivo político de la mayor inclusión, termina generando deserción porque no hay lugar para alojarlos y se producen jornadas excesivas de clases,

horario inadecuados para asistir a clases, etc. resintiendo la calidad de la educación y afectando el derecho a la educación de niños, jóvenes y adolescentes .

Relación escuela familia

En el discurso de la directivos y preceptor hay marcas de valoraciones negativas respecto a las familias de los alumnos de la institución.

La directora describe a las familia de los alumnos más chicos diciendo: "*son todos iguales: vienen de hogares disgregados, con separaciones, con padres presidiarios con pulsera.*" Hay problemáticas familiares: *madres abandonicas, criados por abuelas.*

"Las familias se acercan, y por ahí se pelean entre familias y se arma lío, tratamos que eso no suceda".

Si bien desde la normativa se exige la construcción de consejos escolares en los que estén incluidos los padres. La mirada descalificadora sobre las familias no auspicia la esperanza de un trabajo de cooperación entre familia y escuela. *Hay situaciones del tipo "nos vemos en la calles", ahí intervenimos llamamos a los padres y ahí vienen.* Pensar el trabajo conjunto entre familias y escuela está alejado de las prácticas y criterios de, al menos, esta institución. Sólo convocan a los padres en ocasión de quejas o reclamos por problemas de conducta de sus hijos.

La mirada sobre los alumnos también se hace desde consideraciones negativas:

"los más problemáticos son los del barrio la estación: droga, alcohol, mala conductas, sin atención de los padres. A 4 casas tienen droga, violencia, robo. necesitan ser escuchados" jefe de preceptores

Porque muchos trabajan, venden semitas, van a la cosecha cuando es el tiempo del ajo por ej., en la construcción...casi todos. Las chicas trabajan de empleadas domésticas. Son alumnos de entre 13 y 21 años

"La problemática es el barrio la estación con el asunto de la droga. hay chicos que están consumiendo. no lo tratamos directamente. Lo charlamos con Marisa (docente que además es psicóloga) para ver a donde lo mandamos, varones y mujeres por igual.

" Vienen los del barrio a pelear acá. porque están todos los malandras, los borrachos, los ladrones."

La formación del sujeto se genera en proyectos identificatorios que sostienen una brecha –siempre abierta- entre un “yo actual” y un “yo futuro”. Intervenir a partir de demandas puntuales sobre sujetos con problemáticas particulares, familiares o sociales sin que la escuela se interroga sobre el lugar que ella tiene en la producción de una trayectoria educativa y/o convocar a el/la psicólogo/a desde la demandad de constituirse en “diagnosticador” de identidades y “pronosticador” de posibilidades, reduce la mirada al sujeto y sus condiciones individuales, familiares o sociales. El deslizamiento hacia la patologización, o rotulación sigue la lógica de la estigmatización. Se corre riesgos serios, así, de re victimizar a estos adolescentes.

Para los alumnos la violencia y las drogas es parte del paisaje cotidiano sin diferencias entre los distintos barrios de procedencia

" se agarraron a tiros los del mismo barrio, uno perdió el ojo. Llamaron a la policía y no vinieron".

" cuando se ponen a tomar se emborrachan y se pelean y arman lío. Los más chicos de 15 años o más grandes. La policía no hace nada. "“parece que se los compran a la policía”.

. "La policía no quiere entrar. Sólo vienen los comandos cuando tienen que llevarse a alguno."

" Hay cosas en el barrio: anoche agarraron a pedradas una casa, como 20 chicos, algunos estudian. La policía fue y ya se habían escapado, hay muchos chicos que hacen eso. La policía llega tarde y no los alcanza. El domingo se llevaron 2, padre e hijo porque andaban con revólver, peleando."

" Anoche la policía tirando tiros por tirar. Creíamos que pasaba algo pero no.. A veces agarran gente que nada que ver. A mi hermano lo metieron preso el año pasado y no había hecho nada, porque andaban buscando a otro. Tuvimos que buscar abogado y todo para que lo sacaran".

El estigma y la violencia que opera en esos territorios no sólo constituye una barrera que dificulta el ingreso al Barrio, sino también una frontera simbólica que impide a sus habitantes cruzar las fronteras de su territorio, lo que a su vez refuerza y profundiza el estigma y la violencia.

" mi mamá quiere irse del barrio, vender la casa. Tenemos alarma, reja, celosía. No se puede ni salir.

"Han querido entrar a robar varias veces, pero mi papá los escucha y lo agarraron a tiros y se escaparon".

" yo no he tenido problemas con los vecinos. No hemos llegado a los extremos como ella, son peleas por niños". Otro día esa gente le fueron a pegar, eran como 18, y metieron preso a mi hermano. Esa gente tiene problemas con todos. A veces las chicas se pelean por chicos, pero yo no.

La intervención profesional no está destinadas a la conflictividad ni las violencias:

" Hay gente que no puede integrarse, encierran a los hijos, no los dejan jugar con los otros chicos, se aíslan". Pero no nos llegan peleas vecinales, se cuidan de contarnos.

De lo que más se ocupa la escuela es de la deserción escolar No se observan problemas de violencia en las visitas. No llegan problemas de violencia doméstica."

"Yo vi un operativo con motos rodeando las casas, el barrio, con armas, un violencia terrible .profesional de gabinete

También los profesionales son tomados por el prejuicio: *"El fenómeno que vi el año pasado: grupos de adolescentes caminando por las calles, sentados en las esquinas. Son intimidantes. En otros barrio vi que eran grupos que no eran tan chicos: 15/16 y otros más grandes, 20 años. A mi me suena peligroso hombres dando vuelta sin hacer nada"*

Esta profesional, testigo de la violencia que ejerce la fuerza policial , es conocedora de la conflictividad barrial, y a la vez, comparte cierta mirada prejuiciosa sobre esta población.

Es así, que por múltiples causas, algunas aquí mencionadas, la violencia no es objeto de trabajo desde el espacio escolar, tanto por condiciones institucionales como subjetivas: merced a un proceso de renegación: se niega y se niega que se niega. La asignación de peligrosidad a grupos de jóvenes se conjuga con una concepción centrada en el sujeto como objeto de intervención, que condiciona las posibilidades de actuación, obturando la posibilidad de intervención como agentes del estado con responsabilidades específicas ante situaciones que pueden vulnerar gravemente derechos de niños y adolescentes.

A las diversas violencias a las que se exponen los alumnos de esta escuela, se agrega las adicciones. Este problema aparece expresado muchas veces como preocupación tanto en los adultos de la institución como en los alumnos.

" Hemos tenido casos con adicciones y lo hemos manejado con el hogar San Francisco, pero los niños terminaron yéndose a otra escuela". directora

Otro problema que nos llegan aunque no lo tenemos instalado es la droga. "Los padres antes venían y se quejaban, ahora no. Se naturalizó". trabajadora social

El embarazo adolescente es otra problemática que sólo es nombrada sin que se intente abordar institucionalmente. *" Hay mucho embarazo adolescente de mamás muy jovencitas, y hemos tenido algún caso de papá. Antes que surgiera el seguro de alumnos venían los bebés, ahora no. igual suelen terminar la secundaria" .*

Esta situación es otra de las que puede ser un factor que interfiera en la trayectoria escolar exponiendo a mayores riesgos a lxs adolescentes. Llama la atención cómo un avance en términos de derecho, el seguro escolar de los alumnos, en el relato termina configurando una situación que limita la contención y el acompañamiento, al restringir la presencia del bebe junto a la joven madre.

Es en las microprácticas de la institución donde se juega, a veces de modo paradójico, la función de enseñar y la de aprender y los derechos humanos involucrados en ello.

A estas problemáticas detectadas en la escuela no le sigue un planteo de estrategias de intervención. La forma en que es nominada induce a pensar que no se hacen cargo de la demanda: ni de las situaciones de conflicto con las drogas, ni el embarazo adolescente, ni la contención de niños en riesgo de ningún tipo parecen estar en la agenda de los pendientes de intervenciones, desde la institución escolar.

La respuesta de la escuela a las situaciones inesperadas es la de sortearlas sin prácticamente intervenir. de modo que no hay organización ni protocolo al respecto.

"Primero es el preceptor el que se ocupa, que es el que lo ve que es lo urgente y a quien deriva" jefe de preceptores.

" La supervisora dice que tenemos que elevar todos los casos a los gabinetes del ministerio; mandamos 3 chicos y todavía no sabemos si los van a atender y ya no están en la escuela.." .

" en la escuela tratamos de integrar a todos, "panorámico" para que la convivencia sea igual, aprendan a convivir. sin el golpe, el tiro, sino a través de la palabra, a través de un mediador."

" Los docentes hablan en el aula. Hay una docente que es psicóloga que a veces los hablaba pero ahora no puede por cuestiones familiares dar más tiempo. También la supervisora interviene o la rectora.

Frente a los alumnos se actúa de modo errático. Por ejemplo, es percibida la necesidad de los chicos de ser vistos, tenidos en cuenta, mirados, desde una mirada subjetivante pero no hay respuestas establecidas, ni articuladas que eviten caer en discursos contradictorios o confusos y mucho menos acuerdo en los sentidos y objetivos de la mismas.

" Son tipos televisor, "quieren ser vistos, buscan llamar la atención. Los que tienen problemas son los nuevos, lo que no me conocen. pero yo entro con cargadas"(jefe de preceptores.

"Me dijeron: sabe qué nos gusta? Que siempre nos va a mirar". directora

Los docentes se expresan en ocasiones de un modo estigmatizante que es percibida por los alumnos y es puesto en conocimiento a la directora:

"En muchos casos los profesores que vienen de la privada dicen:" uh! Estos negritos...". Los chicos se quejan." Nosotros no somos perros! Nos hablan mal (los profesores) en vez de preguntarnos cómo estamos".

A veces la respuesta a las diferencia en torno al rendimiento o la conducta es la exclusión como estrategia de gestionar la diversidad.

"Los preceptores dicen que los profesores quieren echar a los chicos, y yo digo que hay que poner sanciones. Porque seamos sinceros: hay uno que pega a los chicos, se insultan y ahí nomás surge, porque no lo echamos?..

La falta de reconocimiento y de respeto refuerza cierto tipo de posiciones subjetivas y grupales. Esto, en algunas ocasiones, se traduce en las aulas de diversos modos: suponiendo que hay estudiantes que no son para la escuela, expresando ciertos

comentarios en torno a la imposibilidad de aprender y progresar, suponiendo que no es posible acompañar de modo situado a los adolescentes que hacen recorridos culturales propios, manifestando dificultades institucionales para pensar proyectos que posibiliten ofrecer trayectorias diversas.

En los espacios de capacitación en servicio para docentes, en el marco de las Jornadas institucionales previstas por el Ministerio de Educación de la Nación, se promovió un espacio para la lectura y reflexión sobre la práctica docente en el marco de la escuela. Esto se transformó en una ocasión para la circulación de la palabra, con momentos de discusión sobre las tensiones y sentidos en disputa en la institución:

" Desde el año pasado ha empezado a salir en las jornadas de escuela-comunidad la queja de los docentes, y la falta de conexión y afecto con los alumnos, de algunos de ellos." directora

Otros advirtieron que:

" A veces los chicos se acercan a saludarlos y ellos descubrieron que querían contarles algo". directora

"hay que dejar los problemas afuera. muchos profes están cambiando, que no todos sabemos todo, hay que escuchar a los chicos". jefe de receptores

El modo como se describe el comportamiento de los alumnos por el jefe de preceptores y la directora desmiente la presencia de la conflictividad barrial. En la escuela para la directora la *"convivencia entre los alumnos es muy buena."*

En muchas ocasiones, los mensajes del mundo adulto hacia los adolescentes son contradictorios, los idealizan, y demonizan sus prácticas y comportamientos, reforzando prejuicios, estereotipos y estigmas; los jóvenes de los sectores empobrecidos son particularmente los más afectados por esta mirada.

directora: *Muchos creen que son (estos alumnos) lo peor y ellos se mandan a guardar para no tener problemas. Yo les digo: ustedes tienen que cambiar la imagen como por ej. no usar pircing. Les pido que se lo saquen, como también la gorra.!!!*

"Yo les digo que les recuerden a los profesores que ellos son alumnos como cualquier otro."

Esta última intervención transfiere la responsabilidad de la presencia del respeto de los profesores hacia los alumnos, a los mismos adolescentes, revictimizándolos. De ahí que sólo "se manden a guardar", ya que tienen que hacerse cargo ellos, con las relación de poder que los asiste. En esta ocasión hay cierta orfandad de adultos responsables que cuiden y contengan. En la cita hay evidencia de múltiples violentaciones de gustos, preferencias, marcas de pertenencia desde la autoridad, aún tratando de "protegerlos" de los problemas y prejuicios a los alumnos.

Estas situaciones se dan en un contexto en que la ambivalencia del "mundo adulto" hacia los adolescentes se expresa también en discursos mediáticos que los idealizan y los demonizan, producen alarma social reforzando los estereotipos, los prejuicios y estigmas hacia determinados sectores de adolescentes y jóvenes para convertirlos en peligrosos, agresivos y violentos, narrativa que tiene sus consecuencias.

El actual trabajo en la escuela por la complejidad de las problemáticas que las atraviesan, demanda el armado de **redes inter-institucionales**, ya que la tarea de educar en nuestro tiempo trasciende la oposición entre "enseñar" y "asistir", requiere una escuela que rompa el aislamiento, en red con otras organizaciones, una red que asuma la co-responsabilidad de la educación de todo niño, niña, adolescente, adulto. Por ejemplo cuando se convoca a equipos de orientación, que intervienen no sólo en las instituciones escolares sino en relación a otras instituciones que acompañan y favorecen las trayectorias educativas desde las condiciones habilitantes del aprendizaje de los alumnos, en los ámbitos de la salud, la acción social, la justicia.

Pero en la práctica de la institución que nos ocupa, estamos frente a una escuela aislada, reducida en su capacidad de respuesta, a pesar de la existencia de recursos, de otros organismos estatales con presencia en la zona, quedando limitada en sus posibilidades de intervención.

En el marco del Sistema Integral de Protección de Derechos, se promueve el fortalecimiento y agilización de las conexiones entre las escuelas y otros dispositivos que abordan las problemáticas de los jóvenes (Servicios locales de protección de niños, niñas y adolescentes; Servicios zonales). Se intenta instalar y afianzar el criterio de corresponsabilidad. Pero aún no está instalado como un criterio para el trabajo.

"No hay trabajo en conjunto con organismos estatales. La docente psicóloga y la supervisora son los agentes que intervienen". "son muy pocos los casos que recurrimos a gabinetes centrales" directora

"Los dispositivos de atención son nuevos. Lo malo de los dispositivos y de los municipios es que traen profesionales jóvenes contratados y los van cambiando.. Los viejos están cansados y los nuevos sin conocimiento y experiencia se van al año y vienen otros" profesional de gabinete

Al respecto es interesante la propuesta de Cantarelli de construir una subjetividad responsable, en tanto trabajadores del estado, una subjetividad estatal, que asuma la tarea indelegable de garantizar el derecho a la educación de los niños, adolescentes y adultos, en tanto actor institucional, a través de un trabajo en equipo, haciéndose cargo de las decisiones que adopte, las estrategias que diseñe y las consecuencias que deriven de la tarea, en el marco de una tarea colectiva que responde a una política.

Una intervención potenciadora de respuestas dadoras de sentido del trabajo escolar sería un abordaje desde la dimensión institucional, con un criterio de "corresponsabilidad" en la intervención educativa, esto es entenderla como herramienta para generar decisiones responsables, donde quienes intervienen se hacen cargo de las respuestas y consecuencias dentro de un marco de razones convincentes, donde nuevamente aparece la necesidad de diálogo con la teoría y los marcos conceptuales que esta aporta.

La corresponsabilidad genera la construcción de estrategias colectivas, de miradas interdisciplinarias y de la asunción de la propia responsabilidad, en tanto adulto, docente, directivo, integrante de equipo de orientación, equipo técnico, autoridades del sistema, u otros decisores de política educativa

Las intervenciones institucionales en la escuela tienen, en todos los casos, la intencionalidad de generar condiciones habilitantes para enseñar y aprender, promover el cuidado de niños, niñas y adolescentes y la promoción de sus derechos, así como también el de todos los adultos que se desempeñan en las instituciones educativas asegurando el interés superior del niño.

Hay una oferta de programas desde las políticas sociales para incluir los adolescentes sobre todo los pertenecientes a sectores vulnerables. Los talleres de CAJ del Ministerio de Educación desde el 2011 logra que sea un enganche para que vuelvan a la escuela.

Son los sábados de 13.30 a 18.30. Hay talleres de lectura, caricatura, telas, guitarra..es abierto a la comunidad

El plan progresar ha colaborado mucho en la retención, ha frenado el desgranamiento. *"Todos los que ya tienen 18 años me traen para que les firme."*

Se ha establecido desde la autoridad educativa de la Nación jornadas de capacitación en servicio que buscan generar en los docentes una lectura y reflexión de las problemáticas actuales en las escuelas. *"En las reuniones de la primera cohorte se trata la problemática de la institución y los alumnos. El diagnóstico fue que no estudian, no se presentan a mesas de exámenes y hay repitencia. Se trata de ayudar: 3 recuperatorios por mesa".*

"La problemática es la inasistencia, no cumplimiento de la norma, no estudian". jefe de preceptores

"El Plan de Mejora Institucional, es un programa para ayudarlos a estudiar, se ponen profesores de apoyo. Se le otorgó a la docente psicóloga, para apoyo, psicoanalizar y derivar. Pero este año ya no está porque no podía . funcionó 4 años".

La falta de un edificio propio se resolverá próximamente: *" La semana que viene licitan la escuela en el barrio la estación. Pienso que puede mejorar el barrio la estación, puede que la convivencia sea mejor". jefe de preceptores*

"la escuela tendría que hacerla en otro lugar más lejos, alejada de las dos, la villa y el barrio. para colmo estará al lado de la policía. tendrían que hacerla en un lugar más independiente". jefe de preceptores

El papel de la inversión en educación y las líneas prioritarias de acción diseñadas desde el Consejo Federal de Educación, órgano representativo de todas las jurisdicciones del país tienen la ventaja que organiza y orienta la acción desde la legitimación y la legalidad. Esta es condición necesaria pero no suficiente para el logro de los objetivos de garantizar el derecho a la educación de los jóvenes.

"Falta una buena política educativa en el país, porque en conocimiento no tiene nada. Nos dan charlas, papeles y papeles y en contenido hemos reducido más del 80%, porque "pobrecito no hay que exigirle tanto.. la maestra no es la mala"

El respeto de los adolescentes y de los profesores a los alumnos. es muy fácil si no quiero que fumen, no fumo".

" el problema es que la escuela no está preparada. no existe la educación. existe mantener niños en la educación. porque esta una ley que no pueden repetir"...

El trabajo sobre las condiciones en las que aprenden y enseñan jóvenes y adultos de la institución tienen que ser objeto de reflexión, reajustes y clarificación de sentidos y objetivos que permitan transitar hacia la construcción de un pensamiento colectivo que posibilite la acción en estas situaciones concretas.

Para los adultos entrevistados hay un porcentaje de los alumnos que, cuando egresa siguen estudiando. Para la directora *"hay un 10 o 15% que siguen estudiando. La primera promoción fue hace 25 años. Hay una licenciada en enfermería, una maestra jardinera y un sacerdote"*.

Para el jefe de preceptores: *" La mayoría estudia profesorado, se van a estudiar ingeniería alguno, farmacia. El 50% sigue estudiando. la mayoría son las chicas"*.

El año pasado hay chicas que están en servicio social, profesorado de biología.

Ha habido profesores de educación física, de lengua, de matemáticas y se insertan en las escuelas de la zona

La voz de los adolescentes

La circulación de los estereotipos estigmatizantes se hace sentir entre los chicos dentro del mismo espacio escolar: *" Nos dicen que somos del barrio, nos joden y nosotros les decimos que no todos somos iguales. nuestros compañeros también nos cargan porque somos del barrio nos dicen " chuñita", en joda, que quiere decir villera.*

Fuera del ámbito escolar también están acosados por el prejuicio que los induce a ocultar su lugar de residencia:

" en los trámites me miran cuando digo que vivo en el barrio la estación"

" en las redes digo que soy de Villa Krause. no me da vergüenza vivir en el barrio, hay excelentes personas como en todos lados, hay gente buena y mala..."

El barrio es visualizado y experimentado de manera diferencial en la mirada que el afuera tiene sobre él, como espacio diferenciado dentro de la ciudad y también fronteras adentro es percibido como un territorio disputado y experimentado de manera desigual.

Pero la construcción del lugar, como un territorio temible y sus habitantes como sujetos peligrosos ha impactado fuertemente en la subjetividad de quienes lo habitan. Con distintos matices los habitantes del barrio se defienden de las consecuencias de la imagen negativa en los otros, pero aunque de manera desigual, la estigmatización del afuera tiene consecuencias en su vida cotidiana.

" En mi barrio, chicos más chicos que yo se drogan, fuman. Se juntan todos. Entre ellos no se discriminan."

"A las chicas sus mamás les dicen que no se junten con este tipo de grupos. "

" no hay gente sana, pero es muy difícil trabajar con la gente del barrio, no se dan tanto .. Eso lo hacen porque los padres no le prestan atención.. muchos no van a la escuela

"En todos lados está la droga. En la escuela también: los otro días encontraron a unas chicas fumando en el baño, y como no decían quienes eran nos iban poner amonestaciones a todas las chicas, por suerte se descubrió quienes eran."

"La droga está presente en todos lados. hasta los más chicos, lo hacen por imitación, creen que van a ser más. En la escuela no se nota pero a veces están drogados".

El tema de la droga tan presente en los discurso de todos los entrevistados, jóvenes y adultos, no son planteados en el espacio escolar. A la pregunta sobre si les gustaría que se tratase en la escuela, todos los alumnos, excepto uno, respondieron afirmativamente. Junto al tema de la educación sexual son los que más interés despierta en los chicos.

A pesar que se han referido a la palabra, o charlas como herramienta de trabajo con los alumnos, estos temas de preocupación para ellos tienen muy poco espacio. " en ética se habla algo de adolescencia: hablan sobre pubertad".

Del relato de los entrevistados surge que la percepción del accionar de la policía se encuadra dentro de la ilegalidad de una organización delictiva más, amparada por el hecho de ser una fuerza de seguridad del Estado. En efecto, la policía es percibida como una banda más que entra en "tratos" espurios con quienes habitualmente tienen actividades ilegales y castiga por fuera de principios y garantías legales a otros jóvenes (estén o no cometiendo delitos). La ilegalidad del accionar policial se despliega en todas las intervenciones que realiza en el barrio." *Cuando le rompieron la otra vuelta el auto*

a pedradas a mi papá, la policía le dijo que los matara y los largara al descampado. (La policía?), si la policía: no hay seguridad ni justicia".

"no hay seguridad ni justicia. son corruptos los policía. cuando vienen no llevan a los que tienen que llevar y saben quienes son..."

"ellos arriesgan su vida, es su trabajo, pero tienen que hacer las cosas bien. Sería bueno que haya más seguridad en el barrio. Anoche había tiros y pedradas cuando iba llegando a mi casa, cuando salía de la escuela. Mi mamá dice que no me vaya sola, porque salimos a las 21,40hs. pero no vive nadie para allá. y se juntan en la esquina drogados..."

Cómo se inscribe allí el acecho de "la muerte joven"? ¿Qué efectos produce la exposición e inmersión en un contexto de un alto nivel de violencia? Si bien la respuesta es singular, es caso por caso no hay duda respecto a que todo esto no puede ocurrir sin consecuencias subjetivas.

Familia

El lugar de la familia en la crianza y la importancia de atender los vínculos intrafamiliares como elementos participantes en la construcción de la subjetividad de los niños y adolescentes adquiere mayor significado en el presente escenario.

En nuestro trabajo se visualiza el rol protagónico de los padres. En todos los casos los padres tienen expectativas favorables respecto a la escuela y actúan incentivándola fuertemente.

De los 6 alumnos entrevistados 3 viven en el Barrio La Estación (dos mujeres y un varón) y 3(chicas) en barrios y villa vecinos. Los chicos entrevistados, de entre 12 y 17 años, son alumnos de primero, segundo y 5to años de la Escuela secundaria más cercana al Barrio.

Algunas de las características de la familia: Salvo un papá, ninguno hizo secundaria completa. Hay mamás con secundaria incompleta y dos papas con primario incompleto. Pero hay dos mamá que está terminándola en un programa FINES y en un CENS.

Hay dos familias monoparentales y 4 familia, con ambos padres conviviendo, en éstas últimas dos de las mujeres están terminando la secundaria con planes para terminar el ciclo: plan fines de terminalidad.

Las mujeres jefas de hogar tienen trabajo estable: una es portera y otra como empleada doméstica. También trabaja una mamá de forma independiente, un negocio en el barrio,

y la restante es cocinera en un Hogar dependiente de la municipalidad y participa como directora de una fundación ligada a una iglesia evangélica.

La mayoría de los hermanos en edad escolar van a la escuela, en niveles primarios y secundarios, según lo esperado. Sobre todo las mujeres solteras. También estudian oficio (peluquera), salvo el caso de algunos varones jóvenes de más de 20, que trabajan en la construcción y no terminaron la escuela.

Podríamos pensar que son familias con un nivel de integración importante en función del trabajo y el acceso a la educación y pertenencias institucionales. También en términos de sujetos de políticas sociales de inclusión, como la terminalidad educativa en el caso de las mamás.

Todas las familias tienen expectativas respecto al estudio como recurso para el futuro de los adolescentes. Todos, chicas y chico dicen que sus padres quieren que terminen la secundaria.

“mi mamá quiere que termine secundario y que sea lo que yo quiera.

" Mi papá quiere que termine de juez"(por abogada). Aunque el no terminó la primaria , prometió una moto para el que termine el secundario pero nadie terminó todavía."

"Ninguna tiene antecedentes de familia con estudios secundarios o profesión, salvo un abuelo policía y un tío policía".

Experiencia en el espacio escolar

Las chicas más chicas acuerdan *que no les gusta la escuela, y no por las materias en sí, sino por el trato de los profesores: “Les molesta todo”* dicen las chicas. *Ponen amonestaciones todo el tiempo. “estudiamos algo y nada que ver con lo que nos piden los profesores”; “Dicen que tenemos que saber todo el cuaderno”, “te dicen una cosa y después te piden otra”.* Sin embargo para el chico sus profesores tratan bien.

Comentan que casi todo el curso viene a clases de apoyo en el local escolar, espacio abierto en el marco de una política educativa.

He aquí la manifestación de un elemento clave para intervenir sobre el desgranamiento y fracaso escolar. El desgranamiento se produce en el cambio de nivel. Estos alumnos de los primeros años señalan algunas de las dificultades que pueden ser el inicio de procesos que lleven al fracaso escolar, como por ejemplo la falta de adaptación al régimen escolar del secundario, desconocimientos de los nuevas pautas de trabajo.

" que no nos hagan llevar materias, que ayuden, que nos hablen.

Estos adolescentes que no admiran a nadie tienen un gran reconocimiento y confianza puestas en su familia, en quien confía. Los más chicos confían en su familia, sobre todo en la madre, pero también en hermanos, tíos. "porque me copa el buen trato", expresa uno de los chicos.

" porque da consejos, guardan secretos".

Por eso, para ellos la preocupación tiene que ver con las *" discusiones en la familia."*

En el ámbito de la escuela la confianza no es tan sencilla, pues si bien el jefe de preceptores genera adhesiones, no llegan a considerarlo confiable a la hora de contarle sus problemas por temor a que se enteren los profesores y les hagan llevar las materias.

Las relaciones con sus compañeros es buena. *aunque "nuestros compañeros son re buenos, aunque nos cargan porque somos del barrio .*

En las relaciones de género también se puede apreciar la violencia:

Para las chicas los varones son los más revoltosos y los varones dicen que las chicas: hablan mucho. Además a las chicas las acusan de pegar a los varones

Para las chicas ser mujer puede ser un lugar de sufrimiento *" a la mujer ya no se la respeta, porque le pegan, la mujer queda mal. la violan y le pegan..".*

"no sólo a la mujer le pegan, a veces hay mujeres que pegan pero es muy raro.."

" yo quiero ser veterinaria y no quiero tener familia. Es más fácil ser hombre: el hombre resuelve los problemas fácil."Sus compañeras la tildan de loca por esa idea.

Todos los adolescentes se proyectaron en un futuro a partir de la escuela:

" policía, me gusta perseguir a alguien, meterle un tiro".(risas)

Las chicas quieren ser policía. *" Me entusiasma lo que hacen";* y una veterinaria .

Las chicas dicen que quieren tener su propia familia.

" quiero seguir estudiando profesorado de Inglés o Diseño de Indumentaria." Mis padres me apoyan con tal que haga una carrera."

"Me gustaría ser gendarme o policía. Mi papá quiere que estudie abogacía en Córdoba, pero es muy difícil abogacía....para estudiar..".

" en el barrio hay muchos que están estudiando y se han recibido. la mayoría estudia policía. Hay uno que estudia abogacía".

" agente es un año. mi primo se ha recibido este año de guardiacárcel"

Los varones suelen irse a la policía, ahí reciben un sueldo desde el inicio.

Pero está en sus expectativas el logro un futuro deseado. En el caso de las más grandes, se transforma en la ocasión de agradecer a sus padres por todos sus esfuerzos.

" si sigo estudiando como mi papá quiere quiero tener un puesto , tener una carrea, tener un buen sueldo y ayudar a mi papá y mi mamá en agradecimiento a todo lo que me dan... todo lo que está a su alcance..";" yo también los voy a ayudar con un buen sueldo y viviré un tiempo con ellos para ayudarlos en todo lo que pueda... en agradecimiento por lo que hacen, juntan lo poco plata que pueden por ej para o 15"

Varios tienen actividades fuera de la escuela en centros deportivos municipales: hockey, fútbol.

Los más grandes se juntan con amigos y amigas. *" yo me junto con hombres y mujeres. nos juntamos en casa a ver una peli o vamos al parque, escuchamos música".*

Para algunos la presencia de la violencia los coloca en otra posición:" Estoy mejor adentro. ya tendré tiempo... porque si vienen mis amigas les buscan lío los vecinos. He salido pero me junto con 4 o 5 chicos mayores y 6 chicas que van a la facultad. pero 1 vez al año a comer pizza, adentro.

El barrio, como espacio social es percibido por los jóvenes como el lugar privilegiados de la violencia.

" a mi hermano lo quisieron apuñalar porque no saludó al que vende droga en la esquina de mi casa."

" Estamos acostumbrados. Es mucho lío".

" no se puede hablar con ninguno porque ahí nomás empiezan a los tiros."

" se queda callado y asiente. vos te agarrás a los tiros?: yo no,

Las chicas tienen amigos de otros barrios pero "los del barrio la estación son más bardenos, dicen. Se las quieren dar".

" la otra vez se agarraron a piedras porque se bardeaban y le pegaron a una mujer".

Los insultos aparecen como parte de las prácticas de los jóvenes aunque no fueron mencionadas por los adultos de la institución, relatándose como episodios reprobables.

" Insultan a la madre. En la escuela insultan a los profesores y les ponen amonestaciones".

"Los insultos para las mujeres: cachivache, puta; para varones: mujeriegos(no en relación a la violencia ni adicciones. No hay sanción social por eso)".

" tengo miedo a los tiros, a que nos peguen, que nos roben"

El miedo es común en estos discursos de los adolescentes. La violencia gratuita

para ellos es una realidad. La violencia provoca miedo. Ellos saben que existe la posibilidad de ser agredidos en cualquier momento y en cualquier lugar.

Los miedos y las violencias se funden y aparece a veces, reparado en el plano del futuro,...a veces.

"me gustaría que haya gente buena, que no haya tanto lío y menos droga".

" que los dejen igual va a haber droga. Están todos hechos bolsa. Yo no creo que cambien. Yo tengo mi grupo en el barrio que no se droga: jugamos al cinto: escondemos un cinto y el que lo encuentra agarra a cintazos a los demás, con la hebilla. Y duele?: no , no duele". Seguramente en este testimonio están presentes otras violencias con más fuerza.

" si van a hacer lo necesario si vienen la policía: fijarse que han hecho y fijarse quien ha sido., pero no creo en la justicia.."

" podría ser que cambie. que los chicos s sean ayudados para que no caigan en las drogas... por culpa de los padres o los amigos..."

A través de estos testimonios de los jóvenes y los adultos de una institución educativa pertenecientes a un territorio fragmentado se puede ver la necesidad de hacerle lugar al tema de la violencia y la conflictividad social en las escuelas, y desde políticas públicas. Se hace imperioso hacerse cargo de este tema: pensarlo, discutirlo, tomarlo como objeto de trabajo y construir criterios compartidos sobre el mismo. Esto posibilitará estar en mejores condiciones para habilitar la enseñanza y el aprendizaje de adultos y jóvenes, contribuyendo a la construcción de relaciones sociales más inclusivas justas y solidarias, en consonancia con el paradigma de Derechos Humanos.

Conclusiones

La Adolescencia demanda inscripción es este su mundo, en este su tiempo y es el mundo adulto quien debe hacerse cargo. La adolescencia perteneciente a poblaciones vulnerabilizadas corren doble riesgo en esta tarea: por su edad y por su condición social. En ese sentido el “Miedo a la exclusión” y “miedo a la muerte” tienen lugar en la construcción de las subjetividades actuales, en especial el de los jóvenes de estas comunidades.

Los rasgos principales de las dimensiones subjetivas del tiempo adolescente y juvenil, junto con las características de la época, con sus aceleradas transformaciones sociales y culturales, impactan en las instituciones y en el lazo social, y por tanto en las relaciones entre las generaciones. Esto tiene incidencia en las condiciones de existencia de las poblaciones y particularmente en esta franja etaria.

En este trabajo se intentó la reflexión sobre el discurso y las prácticas de actores de un espacio escolar, en un territorio estigmatizado. Los adultos intervinientes en la vida de los adolescentes son en muchos casos activos reproductores de las significaciones más frecuentes atribuidas a ellos. Esto permite dar cuenta de la eficacia simbólica de las narraciones de los sujetos que al remitirse unas a otras cristalizan significaciones que reproducen la violencia simbólica que azota estas comunidades.

En ese sentido podemos señalar que las violencias de diferente orden pueden estar ligadas como eslabones de una cadena que conecta la calle y la casa, la esfera pública y el espacio familiar. Las dificultades para y en la convivencia, el aumento y visibilización de la violencia denominada social (violencia interpersonal, violencias entre grupos, violencia en las parejas jóvenes, abuso sexual y maltrato) y situaciones de violencia criminal erosionan la confianza y la seguridad que requieren los niños y adolescentes para su tarea de crecimiento. Las violencias simbólicas se ejercen también desde instituciones significativas como la escolar, cuando llevan adelante prácticas de discriminación y segregación.

En este continuum de violencias también hay una responsabilidad del Estado, cuando la violencia policial, ilegítima, produce una distorsión de sus roles y funciones de los adultos y sus instituciones, que padecen principalmente los jóvenes de barrios pobres y estigmatizados. Contribuyendo, además, a la construcción de representaciones en las que los jóvenes en peligros son vistos como jóvenes peligrosos.

Si consideramos los frentes de violencia a los que están sometidos los jóvenes, se desvanece la imagen de los jóvenes como violentos para considerar entonces cómo los jóvenes son violentados.

Bibliografía

- Alegre, Sandra.** (2013). Acerca de las condiciones de época. Programa de fortalecimiento y desarrollo profesional para equipos de orientación escolar. Área de Inclusión Democrática. Subsecretaría de Equidad y Calidad. Ministerio de Educación.
- Auyero J; Berti M** (2013) *La violencia en los márgenes-Una maestra y un sociólogo en el conurbano bonaerense* .Buenos Aires Katz Editores
- Baquero R, Pérez V, Toscano A.G.** *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*, Rosario, Homo Sapiens, 2008
- Bergalli, R.; Delgado, M. y otros** (2009) *La Humillación. Técnicas y discursos para la exclusión*. Barcelona, España. Ed. Bellaterra,
- Cantarelli, Mariana.** Fragmentación y construcción política: de la demanda a la responsabilidad. IV jornadas NOA-NEA de cooperación técnica con equipos de gestión provincial- Noviembre noviembre de 2005 en Roque Saénz Peña, Chaco.
- Ferández, Ana María, Lopez, Mercedes** (2005): *Vulnerabilización de los jóvenes en argentina: Política y subjetividad*. No. 23. Octubre 2005. Universidad Central – Colombia
- Goffman, E.** (2006) *Estigma. La identidad deteriorada*. 1ra. Edición, 10ma. Reimpresión. Buenos Aires. Amorrortu editores.
- Kessler, G.** (2012) *Las consecuencias de la estigmatización territorial: Reflexiones a partir de un caso particular*. Espacios en blanco. Serie indagaciones [online], vol.22, n.1 [última consulta 2014-09-17], pp. 165-197.
- Puebla, María Daniela** (2013) *Acerca de la categoría "vulnerabilidad"*. Extraído del libro *“Acceso la Justicia de Sectores Vulnerables en la Región Centro Cuyo”*, financiado por FONCYT- PICTO/CIN, 2010/2013, bajo la Dirección de María Daniela Puebla, en prensa en la Editorial EFU/UNSJ
- Resolución CFE 174/12. Ministerio de Educación de la Nación**
- Resolución CFE 188/12. Ministerio de Educación de la Nación**