

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA COMUNICACION
CONVOCATORIA 2008-2010**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
SOCIALES CON MENCIÓN EN COMUNICACION**

**LA VIOLENCIA ENTRE PARES APROXIMACIÓN A LA LUZ DE LA
TEORÍA DE MARCOS TECNOLÓGICOS**

MARIA LASPINA OLMEDO

[OCTUBRE 2010]

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA COMUNICACIÓN
CONVOCATORIA 2008-2010**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
SOCIALES CON MENCIÓN EN COMUNICACION**

**LA VIOLENCIA ENTRE PARES APROXIMACIÓN A LA LUZ DE LA
TEORÍA DE MARCOS TECNOLÓGICOS**

MARIA LASPINA OLMEDO

ASESOR DE TESIS: MARIA BELEN ALBORNOZ

LECTORES/AS: JAVIER JIMENEZ

MONICA BUSTAMANTE

OCTUBRE 2010

DEDICATORIA

Para todos y todas las personas que día a día se levantan a pesar del dolor

AGRADECIMIENTOS

El apoyo del programa de Comunicación de FLACSO,
Así como el apoyo de los grupos de estudio de CTS ha sido invaluable
para el desarrollo de este trabajo gracias siempre.

Mi familia siempre presente, con amor y paciencia a mi lado,
es mi cimiento en la vida, gracias Manuel, Nicolás y Emilia,
Papi, Mami, Tania y familia, y siempre gracias por todo tu amor Esteban.

Gracias Fran, Gaby y Narci, por los largos días y las noches
de estudio y trabajo, de risas y llanto, gracias siempre.

Gracias Karina, Joffre Juan Ignacio y Simón,
por toda una vida de amistad y lucha

ÍNDICE

RESUMEN-ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	10
Antecedentes	11
Justificación	17
Planteamiento del problema	18
Marco Conceptual	20
Límites de la propuesta conceptual	24
Metodología	26
CAPÍTULO I: Marco teórico	30
CTS y violencia entre pares en la escuela	30
CTS: Tecnología y Sociedad dos campos inseparables	30
TAR: Teoría Actor Red	39
Marcos Tecnológicos	44
Juventud	48
Violencia	55
Violencia en la escuela	57
CAPÍTULO II: Rastreado a los actores	67
Profesores	68
Psicólogos y Psicólogas	73
Autoridades	76
Padres y Madres	79
Estudiantes	83
Intermediarios en la violencia entre pares en la escuela	86
CAPÍTULO III: La violencia en la escuela como marco tecnológico	87
Controversia	87
Grupos Sociales Relevantes	88
Grupo Relevante 1: Profesores/as	90
Grupo Relevante 2: Psicólogos y psicólogas	91
Grupo Relevante 3: Autoridades	93

Grupo Relevante 4: Padres y madres de familia	92
Grupo Relevante 5: Estudiantes	92
Flexibilidad interpretativa	93
Clausura y Controversia	107
Significados otorgados a la Tecnología	109
CONCLUSIONES	112
BIBLIOGRAFÍA	114

RESUMEN

La violencia es una construcción humana, pues la misma se diversifica y sofisticada dependiendo de los actores que en ella intervienen y los intereses que circulan al ejecutarla, en ese sentido consideramos a la violencia, y específicamente la violencia entre pares en la escuela como un artefacto, algo que sale del ser humano, algo no natural.

La violencia entre pares en la escuela es un fenómeno que no tiene fecha de registro, sin embargo, en el marco de la violencia en la escuela, la misma ha tenido diferentes puntos de vista en diversas etapas históricas y lugares geográficos.

Este fenómeno es entendido actualmente, por los diferentes grupos sociales relevantes del espacio escolar, de manera diversa, existiendo cierta vinculación a determinadas tecnologías. Estas tecnologías pasan desapercibidas el momento de mencionar específicamente a la violencia entre pares por parte de algunos de los grupos sociales relevantes.

Por lo tanto en este trabajo se recogen diversos discursos que transmiten significados diversos sobre violencia entre pares. Así mismo se mencionan algunas prácticas que han sido naturalizadas por estos grupos sociales, y que pasan desapercibidas por unos actores y naturalizadas para otros. La convivencia con la violencia es un tema importante que se recoge de este trabajo, existe por parte de los y las jóvenes estudiantes una naturalización de prácticas que acopian violencia.

La cuestión de la institucionalización de ciertas prácticas de violencia, a través de las normas es otro elemento importante que se trabaja en esta investigación. El tratamiento teórico procura visualizar el tema de la violencia entre pares en la escuela como una forma específica de entender cierto tipo de prácticas, encontrándonos que dentro de esta forma específica de entender la violencia entre pares hay diversidad de significados, no hay consenso en los mismos.

Por otro lado las vinculaciones tecnológicas a la violencia entre pares en la escuela es un tema que, por un lado no se visualiza, por parte de ciertos actores y por parte de otros está completamente naturalizado.

El tema de violencia entre pares no topa en este trabajo ningún caso específico de acoso. Se ha levantado información empírica de carácter cualitativo de los diversos discursos que sobre la misma circulan y las posibles vinculaciones con la tecnología.

ABSTRACT

Violence is a human construct, because it is diversified and sophisticated depending on the actors involved therein and the interests that run it are moving in that sense we consider the violence, specifically violence among peers at school as an artifact, which leaves the human being, something natural.

Peer violence in schools is a phenomenon that has no record date, however, in the context of school violence, it has had different views in different historical periods and geographical locations.

This phenomenon is currently understood by the various relevant social groups of school space, so diverse, there is some link with certain technologies. These technologies go unnoticed when specifically mention violence among peers by some

relevant social groups.

Therefore in this paper shows the various speeches that convey different meanings on peer violence. Also are some practices that have been naturalized by these social groups, and go unnoticed for a few naturalized players and others. Living with violence is an important issue that is collected from this work, there by the young students and naturalization practices that collect violence.

The question of the institutionalization of practices of violence, through the rules is another important element that works in this research. The theoretical treatment seeks to visualize the topic of violence among peers at school as a specific form of understanding certain types of practices, finding that within this specific form of violence among peers understand there are different meanings; there is no consensus in the same.

On the other hand a technological linkage to peer violence in schools is a subject that one side is not displayed, by certain players and by others is completely naturalized. The issue of peer violence does not butt in this paper any specific cases of harassment. Information has been gathered empirical qualitative nature of the various speeches on the same circuit and possible links with technology.

INTRODUCCIÓN

Empezamos esta tesis pensando en un tipo de violencia específica, aquella que tiene como escenario la escuela y que se produce entre pares, entre compañeros/as, lo que motivó esta investigación fue el que en un momento dado, navegando por una de las redes sociales virtuales, me encontré con un perfil de un niño, perteneciente a lo que se ha catalogado como “subcultura”, los emos¹, de una escuela de la ciudad de Quito, por la información publicada en su perfil se sabe que el niño era de 12 años (diario de campo, noviembre/2008), en este espacio se visualizaban insultos escritos por un compañero de su colegio, en esta publicación se utilizaban epítetos, y se le preguntaba ¿Por qué no se suicidaba? lo que me llamó la atención, aún más, fue que este chico, el agredido no había borrado esta publicación de su muro.

Así surge el interés de investigar la violencia entre pares, pero en un nuevo espacio, el virtual. Posteriormente mientras revisaba el estado del arte del tema, en el país y América Latina, me encontré que las investigaciones académicas sobre la violencia entre pares están localizadas en su mayoría en los países del cono sur, pero siempre en el marco general de la violencia escolar, un espacio específico de estudio sobre la violencia que se ejerce entre quienes, según el deber ser, deben ser compañeros.

Sin embargo, y luego de un recorrido teórico específico sobre estudios de Ciencia Tecnología y Sociedad la comprensión acerca de que cada estudio es específico, en tiempo y espacio, nos deja la pista de que cualquier estudio previo solo es referencial, más no concluyente ni guía alguna determinante. En ese sentido iniciamos esta investigación, inicialmente partimos de la hipótesis de que el bullying presencial interlocuta, eventualmente, con el Ciberbullying, produciendo nuevas especificidades en los agresores y agredidos, los mismos que pueden intercambiarse. Sin embargo el

¹“Subcultura” que se caracteriza porque sus integrantes son *emotivos*, se agreden a sí mismos a través de cortes en los brazos y piernas. Tienen formas particulares de vestir usando ropas ajustadas, son en general muy delgados, se identifican con ciertos colores; rosado, lila, y negro, comparten una estética que se podría leer desde ciertas propuestas góticas. Se definen en relación a quienes no son emos, en una dinámica de sufrimiento, y de ser víctimas de la agresión de los y las otras y de aceptar esas agresiones y aguantarlas. (diario de campo, noviembre, 2008)

proceso de investigación mantiene una *hipótesis en que se cuestiona sobre lo que se entiende como la violencia en la escuela, de la que es parte la violencia entre pares, pero considerando que en sí la violencia es un marco tecnológico, pues está naturalizada, es decir pensamos que existe una convivencia permanente con la violencia, la misma que se expresa entre pares, y en el diario vivir de la escuela.*

Es así que pensamos la violencia en la escuela es una red socialmente construida que puede o no estar mediada por la tecnología. Esta red estará construida por diversos actores y por la forma como cada uno de esos actores narra la violencia escolar. Esta red es co-construida y en la presente tesis se trabajará uno de los marcos que constituyen la violencia en la escuela que es la violencia escolar de pares.

Antecedentes

La violencia escolar, concebida como violencia entre iguales, ha sobrepasado lo real, el espacio físico, ahora se produce en un nuevo lugar (ciberspacio), y en nuevos ámbitos (cibercultura). En este nuevo ámbito el bullying ha cambiado de dinámica a partir de nuevos capitales simbólicos que se inscriben en el ámbito de la cibercultura (simulación, anonimato).

Entre las tecnologías de la información que más influencia han tenido en la sociedad “moderna”² se encuentran los medios masivos: televisión y radio. Sin embargo en la actualidad el internet y el celular forman parte de la cultura, de una cultura en la que la de comunicación es el eje, en la que las tecnologías a cada momento la configuran y reconfiguran en una suerte de anillo de moebius, en este lo social se injerta en lo tecnológico y viceversa. Esta cultura podemos entenderla como un tejido socio-técnico, en el que se entrelazan las relaciones sociales, simbólicas, tecnológicas, en un cúmulo que se actualiza en las interacciones sociedad-naturaleza, en el intento por generar la dualidad de estas dos categorías, vivimos tejidos de sociedad y tecnología.

²Sociedad occidental que comparte el universo simbólico cultural.

Considerando además que desde lo social se además de construir se complejiza de manera peculiar a todas aquellas tecnologías relacionadas con la comunicación³, y que el uso e interrelación entre éstas, hablese de los ya mencionados celular ó internet entre los jóvenes y niños es cada vez mayor, nos encontramos con unas formas diferentes de interrelación social y de socialización, ya sea de niños/as, jóvenes y/o adultos/as, las mismas que son mediadas, que se configuran desde nuevas interfaces, no son solamente la palabra y la imagen las que ahora significan, sino la palabra mediada por diversas interfaces, y la imagen a su vez en las mismas circunstancias, el tiempo y el espacio se han reconfigurado a través de tecnologías que han interactuado de tal manera que suprimen barreras y espacios.

Estas configuraciones mediadas e interactuadas por lo tecnológico son distintas en cada espacio social, generacional, elementos como la edad influyen en la forma en que las personas interactúan con las tecnologías, entendidas estas como el aparato; interfaz, celular, red social, entre otros.

Es así que nos ubicamos, con lo concebido anteriormente como ese tejido socio-técnico, ante lo que desde algunos autores consideran la cibercultura, la misma que lleva en sus raíces interrelaciones profundas de construcción humana y naturaleza (las mismas que, desde el discurso moderno, se leen separadamente e invisibilizan una a otra) las mismas que se reconfiguran, reorganizan y reproducen constantemente.

Con este corto antecedente vamos a abordar un “fenómeno” específico que sin embargo no tiene causas específicas ni fijas, desde nuestro punto de vista. Hablamos de la violencia entre pares en el marco escolar. La violencia, desde varios puntos de vista teóricos, es un fenómeno antiguo, que ha logrado explicaciones variadas; desde la psicología y la pedagogía entre las principales entradas, una de ellas, la que menos compartimos, desde los clásicos de la psicología, la violencia es connatural al ser humano, y que por lo tanto no es posible escapar de ella⁴. La violencia, desde nuestro

³ Satélites, televisión digital, entre otros.

⁴ Se denominan teorías y modelos instintivistas, pertenecen a escuelas clásicas de la psicología, las mismas que explican la violencia y la agresión como fenómenos que se encuentran en el interior de la persona, nacen con la misma, por lo tanto no se puede escapar de ellas, son instintivas. (Eibel-Eibesfeldt, 1973; Lorenz, 1963), así mismo Freud menciona a la agresión como parte de la personalidad humana

punto de vista puede ser vista como una red la misma que genera diversas intermediaciones y mediaciones, siendo además la violencia un constructo cultural definido históricamente⁵.

Para entender la violencia entre pares en la escuela como un fenómeno específico de un espacio y un tiempo vamos a entender la escuela como un espacio microsocioal, donde las relaciones se efectivizan entre actores concretos y específicos. Así mismo la violencia puede ser leída como el ejercicio de roles de poder, el poder es una categoría que atraviesa las relaciones sociales en todo el tejido tecno-simbólico.

En este sentido la violencia atraviesa, está presente, en todas las relaciones que se desarrollan en la escuela. En este contexto se entiende por ejemplo el ordenamiento vertical de los actores en la escuela, así como la ejecución de órdenes rígidas que se emiten y de las que se demanda cumplimiento sin crítica al respecto, en estas están inmersas las categorías de; autoridad/es, maestro/a/profesor/a, estudiante.

Parafraseando a Bardisa (1997), quien trabaja la micropolítica de la escuela, una serie de tensiones se viven en ‘la escuela’, las responsabilidades, asignación de deberes y responsabilidades, las alianzas entre actores de la escuela, son algunos de los elementos que alimentan estas tensiones, que pueden devenir eventualmente en hostilidad, conflicto, etc. Si bien el conflicto puede ser concebido como el espacio de aprendizaje y crecimiento, puede ser entendido también como lo otro, lo malo, lo desagradable, lo ‘a eliminar’.

(Freud, 1930). Nietzsche (1886), filósofo alemán, en la *Gaya ciencia* menciona: “El odio, el placer de destruir, el deseo de rapiña y de dominación y todo lo que en general se considera malvado pertenece a la asombrosa economía de la especie, a una economía indudablemente costosa, derrochadora y, por línea general, prodigiosamente insensata; pero que puede probarse que ha conservado a nuestra especie hasta hoy”. Sin embargo podemos mencionar que la ironía de Nietzsche al referirse al ser humano como esa especie capaz de usar la racionalidad en función de la destrucción de su hábitat y autodestrucción nos deja ante una paradoja filosófica la misma que puede ser discutida infinitamente por las ciencias sociales, sin llegar a respuestas últimas que nos permitan comprender.

⁵ Bandura (1976), sostiene que los comportamientos agresivos forman parte de un aprendizaje social, los niños y niñas aprenden, conocen, y se relacionan con la violencia al observar y ser expuestos a actos de violencia, directos o indirectos, este aprendizaje, en las investigaciones de Bandura, llevaron a describir situaciones en que los niños y niñas pueden o no repetir los actos a los que fueron expuestos que incluyen violencia, sin embargo de conocerla e identificarla (Bandura, Ross y Ross, 1963).

La violencia en la escuela tiene una historia como práctica de ejercicio del poder, esta como toda historia no puede ser lineal, es decir en el/los procesos históricos intervienen diversos actores que a través de la puesta en escena de sus discursos y prácticas y de negociaciones constantes llevan sus ideas, planes a conquistar espacios dominantes. Luego estas ideas y planes se convierten en prácticas que en el uso constante son naturalizadas, es decir entendidas como verdaderas, reales, necesarias. Sin embargo detrás de ellas, en su inicio, hay negociaciones y luchas políticas.

Por otro lado la violencia en la escuela, como tal es un fenómeno que desde nuestra perspectiva ha sufrido mutaciones, en qué sentido; se ha resignificado dependiendo de la época y el lugar.

Con este antecedente entramos a discutir un fenómeno que se ancla en este ambiente hasta cierto punto hostil, el ambiente de violencia escolar, en un tema de violencia concreto la violencia entre pares o iguales.

La violencia escolar, concebida como violencia entre iguales, ha sido considerada como problema social e incluso de salud pública desde aproximadamente la década de los 70. El acoso entre iguales se origina, según psicólogos y pedagogos, entre niños/as y jóvenes de entre 8 a 16 años, quienes realizan actos de violencia⁶ hacia otros y otras compañeros/as, quienes pueden agredir de forma física o no a sus iguales.

Consideramos que la violencia entre pares genera problemas específicos de socialización, a la vez que genera lo que podríamos denominar espirales de violencia y resistencia que en última instancia pueden devenir también en violencia. La violencia que incluye artefactos tecnológicos de comunicación se ha denominado Ciberbullying este se enmarca en lo que ya mencionamos la cibercultura. En las últimas décadas la

⁶BuhlanHusseis (1985) “Cualquier proceso, relación o condición, por el cual un individuo o grupo viola la integridad física y/o social, y/o psicológica de otra persona o grupo generando una forma de interacción en la que este proceso se reproduce”.

violencia ha sido considerada un problema incluso de salud pública⁷ a nivel regional, de ahí la pertinencia de regresar a esta temática reticular que constituye la violencia.

En este contexto el uso de la tecnología para efectuar este acoso es actualmente un tema importante para reflexionar. La tecnología por sí misma como menciona Medina, no es buena ni mala, tampoco neutra, condiciona situaciones sociales puesto que se trata de un, producto social. Si pensamos en la utilización de un mensaje de texto, en el marco de una situación conflictiva puede llevar consigo violencia, una broma, puede generar un malestar. El uso de la tecnología, la transmisión de imágenes, por medios electrónicos, puede generar problemas entre niños/as y jóvenes, como se mencionó en el marco de una situación específica (conflicto).

El uso de la tecnología potencia, nuevas formas de relación entre los seres humanos, en el ciberbullying se genera un elemento nuevo no conocido en el bullying presencial, el anonimato. A través del anonimato la persona que efectúa el bullying puede enmascarar su rostro lo que provoca la sensación de estar siendo acosado por “un fantasma”.

En este sentido el acoso entre pares ha sobrepasado lo físico o real y pasado a un nuevo escenario el ciber-espacio. Considerando que el acoso entre iguales ha concebido en niños/as y jóvenes problemas de autoestima y depresión que los ha llevado incluso a atentar contra sus vidas⁸. Nos preguntamos sobre los sentidos y tejidos culturales que se forman en el proceso de acoso por medios virtuales. Qué pasa cuando se trata del uso de imágenes degradadas y manipuladas del acosado, cuando se viola su intimidad, y se la lleva a un espacio público.

La respuesta a esa pregunta nos podría dar luces para entender la mecánica de la cibercultura, cómo está funcionando la simulación y la ficción en el ciberespacio. Ya que presumimos que puede ser que el acosador del mundo físico pase al ciber espacio para reforzar el acoso presencial o el personaje acosado en el espacio físico puede

⁷ Informe de la OPS (Organización Panamericana de la Salud).

⁸ En Chile el 23 de noviembre del 2006, una niña de 13 años se suicidó tras dos años de acoso físico, psicológico y virtual por parte de sus compañeras de aula.

acudir al ciber-espacio para acosar a su vez. Debemos investigar para entender este fenómeno.

Justificación

Esta investigación es importante por varias razones: primero, porque muy poco, o nada se ha trabajado sobre el tema de violencia entre iguales en el país, con respecto a lo que existe en la región la mayoría de los estudios que existen sobre esta problemática se enfoca en lo psicológico dejando de lado otros aspectos que involucran lo tecnológico como actor cultural.

No existe en el país una investigación empírica acerca la violencia entre pares en la escuela, sobre los sentidos que se están construyendo sobre la misma. Si bien existe preocupación de varios actores en la escuela, poco se ha teorizado y levantado empíricamente sobre la misma en el país. Tampoco existen análisis sobre las interrelaciones que tiene la violencia en la escuela con la tecnología⁹, y específicamente las mediaciones o configuraciones que la tecnología puede estar generando en este fenómeno.

Por otro lado, servirá para poder comprender la manera en que estamos viviendo entre lo real y lo virtual, y aproximarnos a las relaciones que se tienden dentro de la cibercultura. Las combinaciones de ciencia-tecnología, los nuevos híbridos sociales. En este contexto y tomando en cuenta que la violencia entre pares en la escuela causa daños morales y psicológicos en quien lo sufre y quien lo ejerce, si estas personas son niños/as o adolescentes, el sufrimiento que viven puede generar problemas en los adultos/as que serán. Esa violencia generada en el entorno en que se desarrollan estos niños/as y jóvenes configurará la visión sobre el mundo de esta juventud, siendo una generación

⁹ No hay suficiente información empírica acerca del uso de tecnologías de la comunicación por parte de los niños, niñas y adolescentes, sin embargo, el número de abonados celulares en el Ecuador ascendía a 10 millones de personas hasta el mes de diciembre del 2008, según datos de las principales operadoras del país (Porta y Movistar) de este porcentaje al menos el 17% corresponde a niños de entre 6 y 11 años, en tanto que entre 12 y 17 años, el uso llega al 68%.⁹ Mucho menos de las configuraciones y usos que los y las jóvenes están haciendo de las mismas.

que vive la cibercultura plenamente es importante conocer la manera en se configuran estos procesos.

Es importante entender la forma en que estamos concibiendo la violencia entre pares y la violencia en la escuela como gran marco, las diferencias de percepciones entre los diversos actores que la conforman, los discursos que están naturalizados y las prácticas que se llevan a cabo, pues la violencia en la escuela forma parte de la misma, está configurando una forma específica de entender el mundo.

Finalmente y con este antecedente, el tema es de gran importancia actualmente en el ámbito de la cibercultura es decir en un ámbito en el que lo artefactual, entendido este como todo lo construido por el ser humano, conforman parte de la cotidianidad humana y no humana. Por lo tanto al ser la violencia parte de unas prácticas que se han naturalizado, a pesar de no ser naturales conforman este aparato artefactual.

Planteamiento del problema

La escuela es un espacio de socialización primaria, recordando a Berger y Luckman (1968), en el que los niños a partir de los 3-4 años adquieren prácticas que los integran a la cultura.

La violencia entre pares en la escuela, perturba lo afectivo de los sujetos, si una persona vive entre relaciones de violencia esta formará parte de la forma de entender el mundo. La escuela puede ser espacio de crecimiento un entorno de alegría y aprendizaje, y puede ser también el espacio en que se recrea la violencia con todos los componentes que la rodean: dolor, angustia, resignación, resentimiento, sensaciones de quien ha sido víctima de violencia en la escuela.

Por lo tanto la violencia entre pares, entendiéndola como ese daño que se ejerce entre personas que comparten un espacio en el que el ejercicio de cumplimiento de los mismos deberes y derechos, entre los que se cuenta el respeto al otro, compartir con tranquilidad el espacio donde se construye el sujeto en relación a los otros/as y a ese espacio, constituye un problema concreto a desnudar.

Eventualmente, la tecnología interviene en la violencia entre pares, las redes sociales y los celulares son espacios en del ejercicio de la violencia que no puede ser ejercida en el espacio físico. Como se mencionó en la introducción, nuestro interés es visualizar si existe tal intervención de la tecnología y si esta percibe a la misma como agente, como mediadora, o simple instrumento.

Con este antecedente anotamos que en varios países de América y el mundo se ha definido a esta mediación en el acoso entre iguales por parte de la tecnología como Cyberbullying. Se presenta como el uso de la tecnología, la transmisión de imágenes, por medios electrónicos, puede ser celular o trasladarse la imagen a la red, los mismos que puede generar problemas entre niños/as y jóvenes, el acoso presencial, bullying previo a la mediación tecnológica se restringía, si cabe el término a la escuela, a través de las tecnologías, se borran las fronteras espacio temporales, el acoso llega al hogar, el tiempo se diluye, siendo la característica de ubicuidad que aporta el celular un elemento aliado del acosador.

Como ya lo dijimos los daños morales y psicológicos en quienes sufren y ejercen acoso entre pares podría generar problemas en los adultos/as que serán. Esa violencia generada en el entorno en que se desarrollan estos niños/as y jóvenes concebirá una forma de ver el mundo, la misma que estará constantemente mediada por la violencia.

Consideramos que la violencia entre pares constituye una red socialmente construida en la que la intervención de la tecnología constituye una variable intermitente, es decir puede o no estar presente en su co-construcción, que sin embargo es necesario investigar.

Objetivos

a. Objetivo general

Estudiar los distintos significados que los grupos sociales relevantes, que conforman el marco tecnológico violencia escolar, le dan a las interrelaciones de violencia y

tecnología, y analizar cómo se han consensado un sentido de la violencia en la escuela desde los propios actores.

b. Objetivos específicos

- Estudiar los grupos sociales relevantes, los significados que estos le atribuyen a la violencia y cómo se clausura la controversia de significados, (si esta se produce).
- Analizar el acoso entre pares y cómo se construyen las normas sociales que la habilitan en las prácticas.
- Indagar sobre los sentidos consensados sobre cómo se asocia la tecnología a la violencia en la escuela.

Hipótesis

La violencia en la escuela, específicamente a la violencia entre pares, la conforman una serie de prácticas específicas. En la escuela la manera de concebir los fenómenos de violencia entre pares está atravesado por una serie de significados reconocidos algunos y otros invisibles a los ojos de los actores sociales que conforman la escuela.

Marco conceptual

El marco conceptual de este trabajo está anclado en los estudios de Ciencia, tecnología y sociedad, específicamente desde el constructivismo social, uno de los enfoques de esta corriente de estudios. El presente trabajo se realiza entendiendo, desde los estudios de CTS, a la sociedad como una construcción tecno-simbólica en la que los límites de lo social y de lo tecnológico no son visibles.

Para comprender a la sociedad como ese constructo con elementos de tecnología y elementos simbólicos culturales en el que no se puede vislumbrar el inicio de uno y de otro, es útil el concepto de tejido sin costuras de Bijker.

Permítasenos dar un paso más y sugerir una tercera interpretación del 'tejido sin costura'. El 'stuff' [relleno, materia, género] de la invención de la lámpara fluorescente fue tanto económico y político como eléctrico y fluorescente. Permítasenos llamar 'socio-tecnología' a ese 'stuff'. Las relaciones que analicé en este libro han sido simultáneamente sociales y técnicas. Las relaciones puramente sociales sólo pueden ser encontradas en la imaginación de los sociólogos, relaciones puramente técnicas sólo se encuentran en el terreno de la ciencia-ficción. Lo técnico es socialmente construido y lo social es tecnológicamente construido. Todos los ensambles estables son estructurados al mismo tiempo tanto por lo técnico como por lo social. (Bijker, 1995:273)

Bijker usa este ejemplo en el que habla de un artefacto específico, y en el sentido tradicional en el que hemos pensado siempre al artefacto, como el objeto, la cosa física, lo que podemos tocar, encender, apagar, lo que posee un mecanismo de funcionamiento, sin embargo esa definición de 'tejido sin costuras' es útil para otro tipo de artefactos que también son tecnología, las leyes, la normativa, la educación, la violencia, pues estas se pueden 'encender', poner en funcionamiento, se pueden 'apagar', derogar, clausurar, acabar, funcionan como un mecanismo interno de funcionamiento, en el que el ser humano ha definido la forma en que lo hagan, es más muchas veces incluso se piensa de ellas desde lo natural, la naturaleza viene en auxilio para explicarlo, así se piensa por ejemplo que la violencia es un fenómeno natural del ser humano, siendo así Gandhi sería el ser más extraterrestre del planeta

Vamos a trabajar desde el Constructivismo social con la Teoría de los Marcos Tecnológicos (Bijker y Pinch). Marcos Tecnológicos, se entiende como la forma determinada de entender un tipo de artefacto, en este caso la violencia entre pares en la escuela. Nos ayuda a entender el ambiente social en el que se construye y estabiliza el artefacto. Los conceptos de esta teoría son:

Flexibilidad interpretativa: hablamos de este concepto cuando nos encontramos con diversos significados que son otorgados por los grupos sociales relevantes (que conforman un marco tecnológico específico) a un determinado artefacto. Varias interpretaciones sobre un artefacto, este concepto parte de la idea de que la tecnología está 'marcada' socialmente, es decir para que pueda circular en la sociedad debe ser aceptada, y es aceptada siempre y cuando es 'útil', es decir funciona, mientras el

artefacto está atravesando su etapa de ‘prueba’ es decir se está midiendo su utilidad estamos en un período de flexibilidad interpretativa.

Controversia, este concepto nos lleva a entender que no están consensuados los sentidos sobre un determinado artefacto. Por lo tanto es llamada controversia cuando los grupos sociales relevantes tienen diversos significados sobre un artefacto. Grupos Sociales Relevantes, son quienes con sus discursos y prácticas construyen una manera de entender determinado artefacto en un marco tecnológico determinado, los grupos sociales relevantes pueden ser parte de varios marcos tecnológicos a la vez.

Clausura y estabilización, nos encontramos con estos conceptos cuando los significados de los grupos sociales forman parte de un discurso ‘único’, es decir estos grupos relevantes han llegado a sentidos compartidos y por lo tanto se produce la clausura de la ‘discusión’, por decirlo de alguna manera, llegando a la estabilización del artefacto, por lo tanto se termina la flexibilidad interpretativa.

TAR, Teoría Actor Red

Desde esta teoría, cuyos representantes más importantes son Latour, Callon y Law, haremos uso de ciertas categorías y metodologías para mapear a los actores que discuten sobre la violencia entre pares en la escuela, describirlos, desde sus propias voces, identificar las interrelaciones que existen entre los mismos y con el problema a investigar.

Actores, en la teoría actor red, actor es cualquier entidad humana o no humana con capacidad de agencia, es decir, aquella entidad que al estar presente genera algún tipo de cambio en el espacio y en los/as otros/as. Se usa el término actor en el sentido actancial que usó Greimas, quien lo emplea para determinar el papel semiótico que tiene un personaje. Por lo tanto es un concepto que supera la definición de actor como simple personaje, pues se trata de cualquier entidad que ocupa o no un lugar dentro del espacio semiótico y por tanto cumple con un papel (Courtés y Greimas, 1982).

Las interacciones de los actores producen lo social y lo natural, los actores son humanos y no humanos. Para lo que es necesario indicar cuáles son los términos bajo los que funciona el principio de simetría radical.

El principio de simetría radical activa la agencia de lo no humano, se explica desde el Programa Fuerte de Edimburgo (Bloor, 1976): es imposible realizar distinciones *a priori* entre 'lo tecnológico', 'lo social', 'lo económico' y 'lo científico'. Como lo señala Thomas (2010), "...la metáfora del 'tejido sin costuras' (*seamless web*): el desarrollo de tecnologías no debe ser explicado como un desarrollo lineal de conocimiento técnico, influenciado por factores sociales, sino que constituye un entramado en el que se integran, de manera compleja, hechos heterogéneos (artefactos, instituciones, reglas, conocimientos...) y actores diversos (ingenieros, empresarios, agentes políticos, usuarios...), de forma no lineal"¹⁰.

Tanto los conceptos de simetría radical, como de actante nos permiten identificar aquellos elementos importantes que sin embargo de serlo no tienen el status de actor social, pues así se le devuelve la agencia, en tanto entidad que ocupa un lugar en el relato, sea esta persona, animal o cosa. En este sentido los actores no humanos tienen igual importancia que los humanos, siempre y cuando el papel actancial de los mismos esté cargado de significado en los relatos.

Intermediarios, es aquello que los actores ponen en circulación (Callon, 1986), entidad que pueda unir a los actores, es en la interacción en la que los actores se reconocen; al ser puestos en ella a través de los intermediarios. Este concepto nos ayuda en el mapeo de la red a visualizar a los actores, debido a que un intermediario deja al descubierto ciertos rastros que son dejados por los mismos.

¹⁰«Su objetivo no es sólo explicar los puntos de vista y argumentos enfrentados en una controversia científica o tecnológica en los mismos términos, pues sabemos que los ingredientes de las controversias son una mezcla de consideraciones sobre la Naturaleza y la Sociedad. Por esta razón requerimos, que el observador use un mismo repertorio cuando las describa. El vocabulario elegido para estas descripciones y explicaciones puede dejarse a la discreción del observador. No tiene por qué limitarse simplemente a repetir el análisis ofrecido por los actores que estudia, pues son posibles un número infinito de repertorios.¹⁴ Al sociólogo le compete elegir el que crea mejor adaptado a su tarea y luego convencer a sus colegas de que ha hecho lo correcto. Una vez que ha optado por un vocabulario de traducción sabemos que su narración no es ni más ni menos válida que cualquier otra» (Callon, 1986).

Violencia

Partimos de un concepto que Benjamin (1995) utiliza para realizar una crítica a la violencia, que es el de violencia justificada, a través del cual se entiende ciertos tipos de violencia definidos por situaciones específicas como necesarios, entiéndase en este caso la guerra para mantener el orden, entre otras. Desde este presupuesto, criticado por Benjamin, mantenemos que la violencia es una construcción histórica, y las prácticas de violencia en la escuela así nos lo enseñan, pues hasta no hace mucho la aplicación de castigos físicos a los y las estudiantes (más enfocado a varones) era práctica aceptada por todos los grupos sociales que intervienen en la escuela.

Por otro lado, las prácticas de violencia entre pares en la escuela es reconocida que ha existido desde fechas no precisadas, el abordaje de la misma como problema empieza, más o menos, a partir de la década de los 70's en que Olweus (1973, 1978) comienza a levantar información empírica sobre la misma, actualmente los mecanismos de violencia entre pares aparentemente parecen haberse sofisticado con el uso masivo de tecnologías como las redes sociales y sistemas de comunicación por mensajes instantáneos.

Los límites de la propuesta conceptual

Como ya se mencionó en la propuesta conceptual presentamos con para esta investigación una propuesta teórica novedosa para el país. Procuramos realizar una separación en cuanto a dos de las grandes corrientes de CTS, la TAR y el Constructivismo Social de la Tecnología dos propuestas que serán utilizadas en distintos momentos de la investigación sobre todo por cuestiones metodológicas, con lo que pretendemos llegar a integrar un corpus en la presente investigación a partir de estar claros en que: para el mapeo, rastrear a los actores que intervienen se recurre a la Teoría actor Red, siendo esta una teoría que busca a los actores en acción, es decir en tanto agentes que dejan rastros, sin distinguir a priori entre humanos o no humanos para otorgarles tal agencia.

Hallados ya los actores y descritos a través de sus propias voces, es decir a través de poner en claro qué dice, de qué manera y cómo se define cada uno de ellos, y como es que está ubicado en ese espacio, por qué es social ese actor.

Pasamos al siguiente paso; recurrimos al Constructivismo social de la tecnología (SCOT) para, a partir de los actores que participan en la construcción del marco tecnológico que estamos trabajando, violencia entre pares en la escuela, identificar desde sus discursos y prácticas los significados y sentidos consensuados dentro del marco.

En este punto nos topamos con una situación concreta, la asimetría encarnada en las prácticas personales se reflejan en el trabajo de investigación. Partimos desde la propuesta de Latour, Bloor, Callon, entre otros, sobre la necesidad de devolverle agencia a lo no humano, sin embargo, el peso que se le otorga a lo social, la no identificación y participación de lo no humano es evidentemente un límite en esta propuesta conceptual.

El Constructivismo social de la tecnología lleva el mayor peso de los procesos a lo social, y nuestra investigación ha definitivamente recorre por ese camino. Lo cual nos arroja el hecho de estar nuevamente ante una asimetría, la misma que nos resulta difícil superar. Pues seguimos pensando a lo social como un elemento constructor, que si bien, está anclado en una realidad material concreta, la agencia de las entidades materiales o no humanas muchas veces resultan invisibles a nuestro análisis.

Metodología

La decisión de trabajar con los colegios particulares de Quito como espacio de estudio partió de la necesidad de contemplar a la clase media como espacio debido a las características que se asignan a esta clase.

Previamente, una puntualización teórica sobre los usos de tal categoría: clase media, como espacio en el que se trabajó. Es propio de las ciencias sociales pensar desde las clasificaciones y los aprioris, si bien, desde nuestro punto de vista la

clasificación implica exclusión, al delimitar un corpus humano estamos encasillándolo en una serie de características, las cuales son explicaciones a priori, es decir se espera que el grupo se comporte de tal o cual manera, lo cual es problemático para nuestro pensar, no puede darse explicaciones a priori para los fenómenos sociales, Latour (2005) critica en *Reenzamblar lo social* el hecho de que las ciencias sociales entienden lo “social” como un tipo especial de material, perdiendo de vista el objetivo principal de las mismas (el dice el objetivo “original”), es decir estudiar el por qué de social, que hace de eso social.

En este apartado describimos el “estrato socioeconómico” de los colegios que fueron escogidos para esta investigación. La clase media es entendida para esta investigación como los colectivos socio-técnicos y simbólicos, es decir personas que se construyen en su relación con otros y con las cosas y condiciones materiales que los rodean, sin olvidarnos de los sistemas de significaciones que los envuelven. Por eso, es importante desde nuestro punto de vista, los elementos que los definen como una clase, grupo. Esta construcción, sin embargo, no constituye un a priori que ‘fatalmente’ determina la situación del sujeto, única y exclusivamente.

Desde que fue pensado este trabajo se concibió trabajar en colegios particulares de Quito, a los que asisten los y las hijas de la clase media, entendida la clase media como ya se esbozó: como la clase que comparte ciertos rasgos y características económicas, políticas, culturales, que ayudan a entenderlos como un colectivo “similar”, la clase media en su mayoría no tiene lo que en economía política se llama grandes medios de producción¹¹, aunque pueden estar dedicados al comercio, pueden tener pequeños talleres, en fin comparten entre sí cierta autonomía económica, muchos integrantes de las clases medias son personas que han estudiado una carrera universitaria y, si cabe el término, viven de la venta de su trabajo; médicos, arquitectos, abogados, entre otras muchas¹². Son familias en las que por lo general padre y madre

¹¹ En tanto dueños de grandes o medianas industrias.

¹² ... se comprende “el surgimiento de una nueva clase media” desde los inicios del siglo XX con la “extensión de las ocupaciones de carácter no manual”, “como un concepto que pretendía incluir a aquellos trabajadores no implicados en tareas manuales” (Ibid: 179) como: ingenieros de todo tipo, arquitectos, médicos, sociólogos, antropólogos, investigadores, periodistas, escritores, actores, entre otros. (Donoso, 2009: 52)

trabajan, manteniendo prácticas de consumo regulares; con esto quiero decir que mensualmente se dedican grandes rubros de sueldos a gasto de casa (manutención) y ocio; cine, internet, paseos. Y uno de los gastos más importantes, suele ser el de la pensión del colegio o la escuela de los hijos e hijas.

Desde el punto de vista de esta investigación la clase media es una construcción es decir es un imaginario que se ha fundado en relación a la interacción con los y las otras, así como con los objetos que rodean lo que significa ser clase media, por ejemplo el acceso o no a vivienda, el acceso a la canasta básica, el acceso a los artefactos que se definen dentro de lo que se debe consumir.

Por otro lado, la existencia de datos que respaldan la idea de que la población mayoritaria pertenece a este sector: clase media, justifica, el escoger los colegios elegidos. Por otro lado la buena disposición de quienes recibieron las invitaciones para participar en esta investigación, fue creando un marco de trabajo definido. Por otro lado pensamos que este ordenamiento si bien corresponde a cuestiones materiales, como el acceso a diversos servicios, productos, también existen prácticas y universos simbólicos y de significación más o menos comunes entre ellos.

A continuación una tabla en la que se evidencia que la población mayoritaria pertenece a este sector: clase media.

Tabla 1.

Porcentajes estrato de acuerdo a denominaciones		
DENOMINACION	Miles	Porcentaje %
ALTO	86,7	5,0
MEDIO ALTO	329,6	21,0
MEDIO TIPICO	104,1	7,0
MEDIO BAJO	225,5	14,0
	711,2	42,0
BAJO ASCENDENTE	260,2	15,0
BAJO TIPICO	451,0	27,0
MUY BAJO	572,5	30,0
EXTREMA POBREZA	34,7	2,0
TOTAL	1.734,7	100,0

Fuente: Consultor Apoyo, 2006.

El porcentaje mayor de personas se ubica entre el estrato medio alto y medio bajo, siendo estos estratos algo flexibles que muchas veces pueden oscilar entre los dos extremos superior e inferior, consideramos que es un sector importante para realizar este estudio. Especialmente por las características que éste sector de la población tiene, pues en esta confluyen muchos rasgos idiosincráticos de Quito.

La problemática que aborda esta investigación es otro elemento a considerarse relacionado con el espacio que hemos escogido para realizarlo, las interrelaciones entre niños/as, jóvenes y tecnología. La violencia entre pares mediada por la tecnología es un fenómeno que, desde el conocimiento tácito, se sabe que no tiene preferencias en relación a los estratos económicos, sin embargo, desde los datos obtenidos a partir de observaciones directas e indirectas previas a la investigación hemos considerado que en los estratos medios la violencia entre pares es un fenómeno que se enfoca en dinámicas simbólicas, la mediación de la tecnología en este sentido cumple un rol importante.

La consideración económica fue otro aspecto a tomar en cuenta, debido a que la clase media como ya lo mencionamos se ha construido en interacción con diversos aspectos, entre los que están las prácticas de consumo, el consumo que hacen de la tecnología los jóvenes y niños/as hijos de familias de clases medias es un aspecto que queremos explorar, así como las interrelaciones de estos y estas niños/as y jóvenes con la tecnología.

Es así que para poder tener un mapa que dé cuenta de los sentidos que están circulando en el marco tecnológico de la ‘violencia entre pares en la escuela’, vamos a trabajar en tres niveles:

- Primer nivel levantamiento de información teórica para la obtención de un marco conceptual a partir del cual establecer el corpus de estudio.
- Segundo nivel; inmersión de campo para obtención de datos empíricos. A partir de los cuales se trabajará en la descripción de actores y obtención de significados que los actores asignan a la violencia entre pares y las interrelaciones de violencia con tecnología.
- Tercer nivel análisis de los significados asignados a la violencia entre pares por parte de los grupos sociales relevantes.

Diseño metodológico; herramientas metodológicas

Siendo este trabajo una investigación cualitativa se trabajó con algunas herramientas de este corte para el levantamiento empírico de datos;

Diario de campo, desde el primer momento de la investigación se llevó un diario de campo, que fue muy útil en el levantamiento de información sobre el estado del arte en la región. Posteriormente fue el acompañamiento de un corto período de etnografía virtual en dos redes sociales virtuales, las más populares del país, esta herramienta fue usada durante los tres niveles de la planificación metodológica, con el fin de obtener las

percepciones personales de lo que algunas veces participativamente, y otras sólo desde la observación.

Se trabajó la metodología de focusgroup, con los actores que conforman los grupos sociales relevantes de la escuela, esta herramienta fue escogida para el segundo nivel de la investigación. Con el fin de obtenerlas opiniones, la circulación de discursos. Para recoger en la circulación del diálogo grupal los rastros de los sentidos y observar si se evidencian, o diferencias en los mismos, para ver si hay sentidos consensuados o estamos ante diversas interpretaciones de la violencia entre pares en la escuela.

En el segundo nivel de la investigación utilizamos también entrevistas semi-estructuradas, con el fin de obtener directamente los significados que algunos actores (de los grupos sociales relevantes) tienen sobre la violencia entre pares en la escuela así como las interrelaciones posibles o no con la tecnología.

CAPÍTULO I

CTS Y VIOLENCIA ENTRE PARES EN LA ESCUELA

“La tensión determinista (determinismo tecnológico vs determinismo social), común en los estudios sobre tecnología, sólo puede ser superada si se abandona la representación analítica estructural de ‘tecnología’ y ‘sociedad’ como dos entidades equivalentes, de existencia independiente. Pero, evidentemente, no es suficiente con abandonar una perspectiva para resolver un problema. La superación sólo se consigue si es posible adoptar una nueva representación que evite los inconvenientes de la anterior”.

(Thomas, 2006: 170)

La violencia entre pares, y la tecnología, en esta investigación son las grandes categorías para analizar, las mismas que se agruparán en una red¹³, en la que intervienen de manera conectora y generadora de procesos. En esta red cada componente es un/a actor con agencia y no simplemente una suma de elementos sociales y técnicos, personas y objetos, los que se conectan, se configuran entre sí, sin ser uno el productor de otro esencialmente, es decir un tejido¹⁴ en el que no es posible encontrar principio ni fin.

Visualizar esta red conlleva definirla desde lo teórico. Existe una serie de estudios y de presupuestos teóricos que hablan sobre violencia en la escuela, ahora sobre la misma enmarcada por la tecnología. Sin embargo lo que implica un estudio socio técnico en este campo resulta nuevo, ya que no partimos desde ningún a priori, los estudios de CTS, son estudios situados que nos ayudan a; entender los fenómenos desde su especificidad particular.

CTS: Tecnología y Sociedad dos campos inseparables

Por qué estudio de Ciencia, Tecnología y Sociedad, debido a que partimos de los diversos enfoques que actualmente están pensando la tecnología desde lo social, la

¹³En esta tesis se usará, como se explica más adelante, la TAR, Teoría Actor Red, propuesta por Latour y Callon, para el primer momento metodológico de la investigación, es decir para rastrear a todos/as aquellos actores humanos y no humanos que tienen agencia en la temática investigada. Ahora la red de la que hablamos en este punto es vista como el corpus teórico, el tejido sin costuras, que incluyen los discursos y las redes socio técnicas en el marco tecnológico: violencia en la escuela.

¹⁴ Tejido sin costuras.

tecnología como socialmente construida y lo social pensado, así mismo, como una construcción en la que lo técnico, lo objetual es configurador, tesis sostenida por autores del enfoque cultural como Lévy (2007), Medina (2000).

En este estudio consideramos que hay que entender que no existe sujeto social exclusivamente, menos aún esencial, y que los objetos que son parte del mundo tienen tanto de social y simbólico como los sujetos mismos, y en ellos encontramos también rastros de los objetos que a lo largo de la vida les han rodeado, parafraseando a Vercelli, los artefactos son parte constitutiva de los procesos sociales y la sociedad; las relaciones políticas económicas, etc., se construyen tecnológicamente. (Vercelli, 2009)

La propuesta de este trabajo de investigación es que la tecnología, como parte del “mundo ontológico” de los objetos, ha sido naturalizada y entendida solo desde lo objetual, separada, independiente de lo social. Debido a que, a partir de la modernidad, con el desarrollo del pensamiento cartesiano se produce un giro epistemológico, y surge, a partir de este momento, una forma específica de entender el conocimiento, por un lado el conocimiento natural, que supone que ciencia y tecnología se relacionan y por otro el conocimiento social, que es el que involucrará al ser humano como generador de conocimiento.

La tecnología, a partir del giro epistemológico mencionado que genera la modernidad, ha sido concebida como el resultado de un proceso lineal en el que la ciencia es el punto de partida, siguiendo esta linealidad, este proceso termina en desarrollo¹⁵, este esquema resulta problemático ya que en su origen se separa la naturaleza y la sociedad como dos entidades independientes, y en tanto tales el ser humano (parte de la sociedad por lo tanto alejado de la naturaleza) tiene la “capacidad y derecho” de dominar a la naturaleza, transformarla.

¹⁵ Este esquema lineal es el que se ha fijado en el imaginario social occidental de los países que pertenecen a occidente y los que de alguna manera e históricamente mantienen interrelaciones con los mismos.

En este sentido el ser humano hace uso de la ciencia¹⁶ la que estudia la naturaleza para transformarla y esto genera, “irremediamente” desarrollo (progreso), este esquema lineal e infinito aplicado a un mundo finito, del que no podemos prescindir (pues a él pertenecemos) resulta negativo en última instancia para el mismo ser humano, como parte de la naturaleza de la cual se aleja. Este esquema ha generado la producción y reproducción de binarios antagónicos, y ha generado la naturalización de estos binarios así como de procesos, produciendo también bajo esta naturalización la idea de que el “destino” (fatum griego) es irremediamente el progreso como único destino del ser humano, existiendo además un esquema unificado y universal del mismo.

Al respecto repetimos y recalcamos que la naturaleza es parte constitutiva de lo que es el ser humano, si bien todo lo que es el ser humano está muy lejos de ser “natural”, en el sentido de irrevocable y esencial, la idea misma de esencialidad de la naturaleza es una construcción social, humana, cultural simbólica.

Con este antecedente podemos comprender a la tecnología como parte del ser humano, y no como el artefacto extraño a él, se le puede atribuir categorías simbólicas, traerla a lo social para comprenderla desde los humanos y no solo desde la ciencia, la tecnología es asunto de lo social, así como lo social es problema tecnológico, este es uno de los puntos de análisis en que se basan los Estudios de Ciencia Tecnología y Sociedad, marco teórico de esta investigación.

A partir de este quiebre (llamado por muchos giro epistemológico¹⁷), el mundo empieza a funcionar de una manera distinta a la que lo hacía antes de este, que era concebido como una unidad, se divide en naturaleza y sociedad; todo lo que se vincula con naturaleza es entendido como conocimiento científico, que lleva a ese progreso mencionado en párrafos anteriores. Así mismo, se relaciona a lo social con las nuevas

¹⁶ Surge con la modernidad el paradigma del conocimiento científico como único camino hacia el progreso, parte del mito del eurocentrismo, Dussel (2000), basado o erigido como menciona Heidegger en el cogito ergo sum, cartesiano.

¹⁷ El episteme implica determinada forma de entender el mundo, incluyen las formas de concebir el conocimiento, lo cual ayudará a explicar y entender la vida en sí.

ciencias que surgen en las que “el hombre” y la sociedad son los ejes centrales, pues a “él” le pertenecen, pues hay que estudiar lo que es el ser humano y darle sentido siempre en torno a un lenguaje que se convierte pronto en propio e intraducible por las otras ciencias las que estudian la naturaleza.

Bruno Latour, antropólogo francés que trabaja una de las líneas de la sociología de la ciencia menciona que la modernidad, según muchos, está definida por el humanismo, y que el nacimiento de la modernidad dio origen a su vez a la asimetría en el mundo¹⁸, ya que a partir de esta la humanidad se olvida de todo lo que en conjunto constituye la “no humanidad”.

Latour así mismo propone que a partir de esta separación de naturaleza y sociedad se generan dos tipos de prácticas: traducción y purificación. La primera, es entendida como la suerte de “desplazamientos que se verifican a través de actores cuya mediación es indispensable para que ocurra cualquier acción...” (Latour. 2001: 370); es en este sentido y por esta se produce la combinación entre lo natural y lo cultural creando cadenas de traducciones en las que “los actores modifican, desplazan y trasladan sus distintos y contrapuestos intereses” (Ibíd., 2001: 370); la segunda, crea dos zonas ontológicas, humanos y no-humanos, establece una partición entre un mundo natural y una sociedad con intereses y desafíos previsibles y estables. (Latour, 2007), desde lo entendido hasta acá podemos decir que la purificación permite borrar, invisibilizar la traducción, los rastros que esta deja, y generando la idea de que los fenómenos tienen sólo dos posibilidades de explicación esencial; naturaleza y cultura.

Esto genera la reproducción binaria esencialista de todo lo que occidente contempla, y lo que consideramos de mayor impacto es que esta forma epistémica de entender el mundo trasciende a los que no constituyen occidente. Occidente se constituye como el paradigma desde el cual hay que partir para conocer.

¹⁸Latour concibe la separación que es la Constitución de la modernidad como el inicio de las asimetrías, que generan la producción y reproducción de híbridos, por efectos de las prácticas de purificación y traducción. La propuesta de Latour es salir de la asimetría y empezar a trabajar una antropología simétrica en las que tanto objetos y humanos sean tomados en cuenta: “...esa Constitución define a los humanos y los no humanos, sus propiedades y relaciones, sus competencias y agrupamientos” (Latour. 2007; 36)

Por otro lado entender el mundo desde esta propuesta de Latour nos permite, hasta cierto punto, salir de la normativa moderna binaria, e incluir en el debate aspectos que rebasen la propuesta moderna normada binaria, poder visualizar a los sujetos desde la multiplicidad y entenderlos interrelacionados con los objetos, las leyes, los espacios, sin partir de aprioris que los definan previamente, sino todo en un momento específico.

Con estos antecedentes es necesario aclarar que el enfoque CTS permite visualizar lo social y lo objetual, entender desde lo socio-técnico al ser humano y a los objetos que conforman el mundo. Nos permite establecernos en un lugar de análisis en el que podamos reconocer al ‘híbrido’, es decir a lo que es reproducido a partir de las prácticas de traducción y purificación.

Desde lo socio-técnico podemos salir de las prácticas de traducción y purificación, que separan el mundo de la naturaleza del mundo del ser humano. Ariel Vercelli nos dice sobre el enfoque sociotécnico:

“Este enfoque sociotécnico reconstruye analíticamente tanto el momento dónde los artefactos tecnológicos son partes constitutivas de las relaciones sociales, políticas, económicas como a su vez el momento en que estas diversas relaciones se materializan en artefactos tecnológicos. Es decir, analiza cómo las tecnologías son construidas socialmente y cómo las sociedades son construidas tecnológicamente.” (Vercelli. 2007; 16)

Es decir y parafraseando a Vercelli, este enfoque nos permite estudiar el híbrido que está constituido por las composiciones, asociaciones de elementos heterogéneos, pertenecientes tanto a al mundo de ‘lo humano’ como al de lo ‘artificial’, lo que es construido socialmente y que no corresponde a la esfera de la ‘naturaleza de las cosas’ que supo construir la modernidad jurídico política. Michel Callon (1998), a propósito de esto, entiende que aún no se ha desarrollado el marco conceptual que permita volver evidente la interacción sobre redes sociotécnicas y, en suma, sobre la condición sociotécnica en general.” (Vercelli. 2007; 18 nota a pie)

Por lo tanto bajo el enfoque socio técnico pretendemos desentrañar las construcciones que se han realizado sobre la violencia en la escuela, y que se hallan entre un entramado de entidades sociales y técnicas, y así ubicarlas como

acontecimientos independientes, individuales, con su propia especificidad, reconstruirlos al analizar lo que los actores que conforman los grupos sociales, relevantes, dicen al respecto.

Según Bijker, desde el constructivismo social se entiende lo sociotécnico como la gran categoría que permite ubicarnos en un lugar en el que se vislumbran los ensamblajes reticulares de las interrelaciones humanas y no humanas:

Lo 'socio-técnico' no es meramente una combinación de factores sociales y tecnológicos, es algo sui generis. Los ensamblajes socio-técnicos, antes que los artefactos tecnológicos o las instituciones sociales, devienen nuestra unidad de análisis [...] La sociedad no es determinada por la tecnología, ni la tecnología es determinada por la sociedad. Ambas emergen como dos caras de la moneda socio-técnica durante el proceso de construcción de artefactos, hechos y grupos sociales relevantes. (Bijker, 1993:125)

En este trabajo se realizará un análisis sociotécnico de los ensamblajes sociales y tecnológicos las mismas que se han constituido permanentemente en diversas interrelaciones entre jóvenes, escuela, violencia, tecnología, otros sujetos, otros objetos. Entender desde lo sociotécnico es entendernos como contruidos holísticamente, configurados simbólicamente más allá de lo simplemente cultural, concebidos por una forma de construir el mundo.

En este sentido es necesario proponer a las categorías principales de este estudio desde lo que Bijker propone como tejido “El tejido de una sociedad moderna no está hecho de distintas piezas científicas, económicas, tecnológicas o sociales. Esos 'dobletes' pueden ser vistos como hechos por los actores o por los analistas.” (Bijker, 1993:120)

En ese sentido es importante salir de esa forma de mirar al mundo como un binario en el que las cosas se explican a partir de esencias: sociales o naturales. Es decir la violencia en este caso, debe ser puesta como una construcción en la que los actores que la han configurado no provienen de ninguna esencia, es decir, no podemos partir de aprioris explicativos. Es necesario plantearse la pregunta de qué tipo de material está

constituyendo este tejido, como dice Thomas, qué de social y qué de objetual, (Thomas, 2010).

Este tejido, tecno-social se compone¹⁹ de: 1) las leyes, políticas, normas educativas generales y particulares del colegio, espacio donde se efectuara el trabajo, 2) las personas que integran el espacio educativo y que serán definidas como intermediarios en tanto produzcan algún tipo de intermediación, 3) las tecnologías y artefactos que intervengan en esta red y que igual que las personas tengan algún tipo de intermediación. Es sumamente útil, así mismo, desde la propuesta de Bijker como se van estableciendo estas relaciones y corpus socio-técnicos, de este modo evadimos la tentación del binario.

Por lo tanto desde la contextualización detallada entramos en una categoría que engloba lo que los estudios de CTS, con enfoque constructivista cultural han denominado la Cybercultura, como la combinación de la construcción social cultural simétricamente acompañada de la tecnología.

Desde los estudios de CTS entendemos, desde Thomas (1999), que sociedad y tecnología se coproducen, esta premisa parte de las dos posiciones extremas, el determinismo tecnológico que entiende a la tecnología como condicionante del cambio social y el determinismo social que entiende a la tecnología como entidad neutral que no influye en los cambios sociales, pues la sociedad se mueve hacia adelante independientemente de la tecnología.

Es así que entre estos dos extremos del entendimiento de la sociedad y tecnología que presentan los estudios de CTS hallamos varias entradas para estudiar la sociedad, una de estas la constituyen el enfoque cultural, que explica lo social y lo tecnológico como un sistema interactuante. Entendemos desde Lèvy a la cibercultura como el marco de *sistemas socio-técnico culturales*, estos posibilitados de configurar procesos y autoconfigurarse a sí mismos.

¹⁹Esta es una aplicación de la propuesta de Callon (1992), quien propone este listado para el tipo de red con la que el trabaja.

Cada *sistema cultural* se caracteriza por un colectivo de *agentes y prácticas* específicas en el contexto de un entramado de *entornos* socio-técnicos-culturales correspondientes a los diversos conjuntos de técnicas, artefactos y recursos que conforman dichas prácticas”. (Medina: IX en Lèvy, 2007)

Desde este enfoque indica Medina²⁰ que la relación entre lo científico y lo tecnológico, se genera destacando la transformación de la cultura en *tecnocultura* debido a la gran proliferación de innovaciones tecnológicas, habla el autor de las nuevas modalidades culturales que debemos entender todas ellas enmarcadas en la tecnología y la ciencia. Realidad del siglo XXI. (Medina; 71 en Lèvy, 2007)

Estas innovaciones están permeadas por lo social, lo cultural, en tanto para ser diseñadas fueron el resultado de un proceso determinado de negociación, y de la misma manera para poder ejercerse como tecnologías debieron atravesar una serie de procesos de socialización en los que solo ciertas tecnologías han sido aceptadas.

En *Ciencia y Tecnología como sistemas culturales* nos indica Medina cómo las transformaciones técnicas en la cotidianidad y en la ciencia van formando parte de un sustrato cultural, haciéndose parte de la vivencia diaria, parte de dicha cotidianidad, con el componente histórico y evolutivo lo que por lo tanto, al hacerse un elemento constitutivo de procesos, configurador y ser configurado, forma parte de la cultura.

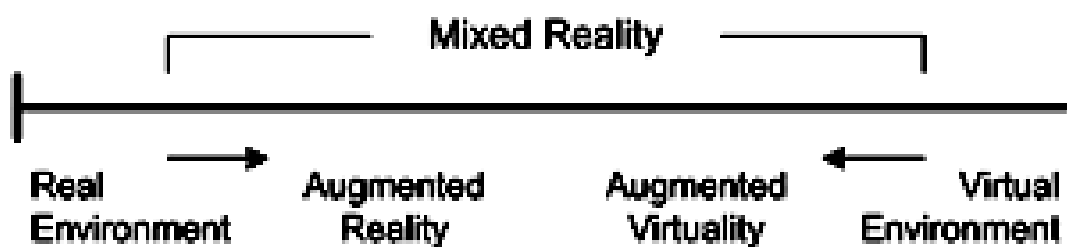
Por lo tanto con este antecedente justificamos²¹ la pertinencia de investigar la violencia entre jóvenes y sus interrelaciones tecnológicas, sus configuraciones e interacciones sociales y simbólicas como una cuestión cultural que está entre el constructivismo social de la tecnología y la teoría actor red, TAR, ya que consideramos que la violencia actúa en una suerte de red, en la que varios actores son agentes de la misma. En ese sentido hay que seguir a los actores, rastrearlos, para llegar a establecer las intermediaciones que se generan en esta red.

²⁰ En *Ciencia y Técnica como sistemas culturales*.

²¹ Sobre todo desde los estudios de CTS (Ciencia, tecnología y sociedad), estudios socio-técnicos.

En esta investigación partimos de que las construcciones simbólicas, sociales y tecnológicas en los jóvenes se produce en una interacción constante, multifocal, en varios sentidos, es decir en una suerte de continuo que siempre es situado geográfica, histórica y económicamente, es decir tomando en consideración la cuestión estructural, pero no únicamente este elemento.

Partimos, en nuestra hipótesis, del supuesto de que,—en los jóvenes, la virtualidad, las interacciones simbólicas en el internet, dialogan, en la mayoría de los casos, con la realidad física presencial de la escuela y la casa, formando una realidad virtual continua, es decir una suerte de continuum en el que lo físico podría ser una extensión de la virtualidad o la virtualidad una extensión de la realidad²².



Esta extensión de la realidad formaría parte de un RealityVirtuality Continuum que correspondería a la existencia de una escala continua, que van entre lo real a lo virtual y lo virtual a lo real, asumiendo las diversas representaciones de la virtualidad y la realidad como algo mixto. (Milgram, Takemura, Utsumi, Kishino, 1994: 2)

Desde la perspectiva de los CTS no vamos por lo tanto a separar sociedad y tecnología, como ya se explicó, para la investigación serán útiles categorías extraídas del campo que eventualmente nos servirán para definir a humanos y no humanos (Latour, 2007).

²² Para graficar lo dicho decimos desde la idea de que el espacio virtual así como desterritorializa físicamente elimina las características físicas que podrían ser una mediación más en las interacciones sociales, permitiendo que el mundo virtual sea el espacio en el que ciertas culturas juveniles se sientan más cómodas para interactuar (podría ser el caso de grupos excluidos como los EMOS, quienes tiene prácticas atentatorias contra sí, y que son despreciadas por jóvenes que no comparten sus prácticas). En el caso de la violencia entre pares partimos de que los casos conocidos han empezado una práctica de acoso físico que eventualmente se ha trasladado a espacios virtuales.

TAR, Teoría Actor Red

Siguiendo la línea de los estudios de CTS y para efectos teórico-metodológicos vamos a entender desde lo que Latour y Callon proponen como Red, para rastrearla y de esta manera de-construirla y re-construirla, histórica, política, científicamente, por lo tanto y aunque necesariamente debamos recurrir al constructivismo social, es la Teoría Actor Red, TAR, la que proporcionará el marco metodológico descriptivo de este trabajo para poder identificación al / los actores, que son agentes en la construcción de la violencia en la escuela.

La Red desde la TAR, y parafraseando a Callon, quien trabaja el concepto de intermediarios y actores bajo la luz de las redes tecno-económicas es lo siguiente:

“El conjunto coordinado de actores heterogéneos, humanos y no humanos...Su dinámica sólo puede ser entendida bajo la forma de operaciones de traducción que inscriben las mutuas determinaciones de los actores en los intermediarios que ponen en circulación. El 'conocimiento' de estas redes implica la 'lectura' de estas inscripciones. La red está definida por los actores, que eventualmente pueden ser intermediarios, que ponga en circulación elementos heterogéneos”. (Callon, 1992: 109-111)²³

En este sentido consideramos que la TAR como marco metodológico interpretativo es sumamente útil para mapear la situación de esta red –formada en tanto las interacciones de los actores es la que lo hace- que conforma el presente corpus de estudio, sin embargo, para recoger y entender la serie de sentidos que se generan en esta red, será necesario acudir a lo que Bijker denomina marco tecnológico, de este modo los actores que se han identificado serán puestos en contexto y analizados como grupos que dotan de significados a la violencia en la escuela.

Es importante insistir que desde la TAR se va a identificar a los actores que forman la red: violencia en la escuela²⁴, para partir de su descripción llegar al siguiente

²³“... un intermediario es cualquier cosa que pasa de un actor a otro, y que constituye la forma y la sustancia de la relación construida entre ellos [...] tenemos actores que se reconocen entre sí en interacción. Esta interacción está encarnada [embodied] en los intermediarios que los propios actores ponen en circulación [...] cada intermediario describe (en el sentido literario del término) y compone (en el sentido de dar forma a) una red en la cual es el medio y a la cual otorga orden.” (Callon. 1992:74-5)

paso de la investigación. A partir del rastreo de los actores que intervienen en lo que desde esta investigación llamamos “prácticas de violencia entre pares en la escuela”, es necesario abrir la controversia, es decir, averiguar si la discusión, si las definiciones y prácticas de este fenómeno existen, se discuten o, por el contrario, son “una caja negra²⁵”, y por lo tanto no se discuten, si se pretende un tema cerrado, y en ese sentido describir qué sucede en las prácticas escolares, tanto las discursivas como las que siendo parte del discurso salen de lo enunciado, en todo esto.

Actor desde la TAR, es aquella entidad capaz de afectar tanto el espacio como a otros actores, el concepto proviene de la propuesta Greimasiana de actante, en el sentido semiótico de que todo actor en una obra literaria cumple un rol de importancia, es decir no está colocado al azar en el espacio, en ese sentido incluso los espacios vacíos son importantes, significan algo. La red en ese sentido es lo que está entre los actores e intermediarios.

En este punto es necesario mencionar qué es un actor desde Callon, nuevamente decimos que: “Por 'actor' entendemos a cualquier entidad capaz de asociar los elementos listados, que definen y construyen (con mayor o menor suceso) un mundo poblado de otras entidades, a las que otorgan una historia y una identidad, calificando las relaciones entre ellas.” (Callon, 1992:79)

Callon nos dice que es muy complejo llegar a una separación entre lo que es un actor y un intermediario, ya que en principio estos pueden ser de doble vía, es decir un intermediario desembocar en actor y viceversa.

Es imposible hacer una distinción absoluta entre actores e intermediarios, excepto por los mecanismos de atribución adjudicados a los primeros: un actor es un intermediario con el atributo de poner a los otros intermediarios

²⁴ Para un primer momento de la investigación nos valemos de la TAR y desde esta es que llamamos red a lo que posteriormente identificaremos como marco tecnológico, pues Latour no trabaja esto segundo, y es a partir de la teoría Actor Red que podemos rastrear a los actores, es decir a quienes han dejado pistas en la construcción de la violencia en la escuela, a quienes forman parte del discurso e institución escolar.

²⁵ El concepto de ‘caja negra’ los usan algunos autores de CTS, Latour, Woolgar, Callon, para designar los procesos internos de producción, de construcción del conocimiento, el tratar como ‘caja negra’ implica que se debe realizar un proceso para poder tratar a ese ‘algo’. Véase el libro de Woolgar (1988) *Abriendo la caja negra*.

en circulación. Por lo tanto, un actor puede describirse como un transformador, que produce (por combinación, mezcla, concatenación, degradación, computación, anticipación, etc.) una generación N+1 de intermediarios por fuera de la generación N.[...] Distinguir entre actores nada tiene que ver con metafísica, ontología o la filosofía de los derechos del hombre. Es un problema empírico cuya solución se encuentra en la observación. (Callon. 1992:80)

El intermediario desde la propuesta de la TAR de Latour y Callon es lo que conecta a los actores, lo que permite la interacción en la red, son humanos y no humanos que movilizan a dichos actores; imaginemos el dinero en el sistema de producción, o la libreta de calificaciones entre padres/madres de familia y profesores/as.

Es importante entender que toda red está atravesada por diversos intermediarios, y en este sentido hay un intermediario que Foucault y otros autores han trabajado como elemento definitorio para entender las interrelaciones a partir de las cuales se construyen los procesos, este es el poder, ya mencionado en acápites anteriores, como elemento que está entretelado en toda red en la que intervienen actores humanos, y en el caso de esta propuesta que han invisibilizado a los no humanos. En este sentido el poder actúa tanto en espacio de humanos como en los de no humanos, pensemos sino en las políticas, leyes, normas, como entidades de ejercicio del poder. El poder está permanentemente gestionando la vida así como la disposición del orden de las cosas.

Poder es el orden aparente de categorías de existencia tomadas por garantidas, fijadas y representadas en los technologicalframes. Este poder semiótico forma el lado estructural de mi moneda del poder. Las micropolíticas del poder describen el otro lado: cómo una variedad de prácticas transforma y estructura las acciones de los actores, constituyendo una forma particular de poder. [...] Es importante destacar que el poder de disciplinamiento de dichas micropolíticas no tiene un único centro, y que estas estrategias micropolíticas no son necesariamente estrategias conscientes. Es claro que poder semiótico y micropolítica del poder están inextricablemente vinculados: las micropolíticas resultan en específicas estructuras semióticas, en tanto el poder semiótico influencia las estructuras micropolíticas. (Bijker, 1995:263)

Es en esta dirección que podemos afirmar que el poder en términos de la teoría actor red constituye un intermediario, es decir conecta a diversos actores de manera invisible,

Foucault procura vislumbrar el poder que desde el sujeto se produce, aquel que es más complejo visibilizar, el que se ejerce en pequeños espacios.

En este sentido las leyes, políticas, normas forman parte de esta red ya sea en su rol de actores o de mediadores, dependiendo de las mediaciones que agencien, de los actores que conecten, y en ese proceso invisible, nuevamente está tejiendo la red el poder. Son por lo tanto actores o mediadores y, como propone Callon, si bien para redes tecno-económicas, podemos apropiarnos de la categoría para aplicarla a esta red a la que puede definirse como tecno-social ya que posee características humanas y no humanas, sociales y tecnológicas²⁶.

La propuesta de la TAR ayuda a visibilizar la agencia de todos los actores, y en tanto tales los denomina así, es decir si un elemento de la red posee agencia, es un actor, sea humano o no humano, pues los actores desde la TAR no son entidades definidas a priori, es decir no poseen una esencia específica, se determinan en tanto conexiones, vínculos, mediaciones entre ellos.

El trabajo es seguir a los actores, en el sentido, como ya lo mencionamos, de que si encontramos una entidad en la red que estamos visualizando que agencia es un actor, aquel o aquello que cause una diferencia, quien realiza un acto, se moviliza es un actor, puede ser cualquier entidad humana o no humana participante en una dinámica narrativa.

En este proceso los actores se construyen en la interacción entre sí a través de la mediación que ejercen los intermediarios entre cada actor y su entorno, no son entidades completas, esenciales, posibles de explicar a través de aprioris acabados, pues cada uno tiene su propia dinámica, con características específicas temporal y espacialmente asociadas.

²⁶ Tecnología desde la concepción el mundo griego, es decir como toda construcción humana, lo que sale del humano, *tekhne* todo elemento práctico, construcción humana que tiene como función la intervención en “la vida social, en la vida natural”, en la vida .

Es importante entender que en esta red nos enfrentamos a una “Red de factores determinantes” (O’ConnorMcDermott. 1998; 109), cada factor es importante, cada uno de ellos determina la importancia y existencia de los otros y otras, humanos y no humanos. Por tanto desde la propuesta de la TAR hay que seguir a los actores, de manera socio-semiótica sin distinción entre actores y sin aprioris que definan los objetos. Lo que significa rastrear a los actores requiere identificar los rastros de los mismos.

Los actores dejan rastros de aquellas cadenas que se forman de sendas partes sociales y naturales, por medio de las cuales se hace invisible la separación de sociedad y naturaleza; característica de la modernidad. La modernidad al separar naturaleza y sociedad da nacimiento al híbrido, se entiende como tal:

...siguiendo a Latour (2004), composiciones, asociaciones de elementos heterogéneos, pertenecientes tanto a la esfera de lo humano como a la esfera de aquello que llamamos lo artificial, lo no-natural, aquello que es construido socialmente y que no corresponde a la esfera de la ‘naturaleza de las cosas’ que supo construir la modernidad jurídico política. (Vercelli. Tesis-18 nota a pie)

Es necesario resaltar estos mecanismos ejecutados a partir de la modernidad para hacer efectiva la separación naturaleza y sociedad y que dieron nacimiento al híbrido se multiplican progresivamente generando una serie infinita de híbridos, es decir de asociaciones, composiciones de elementos sociales y naturales, este proceso ha generado mecanismos de invisibilización de tal separación, produciendo entidades que son vistas y entendidas como sociales y como naturales, y en ese sentido vinculadas a estas las ciencias sociales, las primeras y a las ciencias naturales las segundas. En ese sentido el conocimiento ha dividido también sus formas de ver el mundo, desde lo social y desde lo natural. Sin embargo no existe tal entidad social, exclusivamente, ni natural en el mismo sentido. Estos mecanismos de ocultamiento se llaman traducción y purificación.

Traducción, todos los desplazamientos que se verifican a través de actores cuya mediación es indispensable para que ocurra cualquier acción. En vez de una oposición rígida entre el contexto y el contenido, las cadenas de traducciones se refieren al trabajo mediante el que los actores modifican,

desplazan y trasladan sus distintos y contrapuestos intereses. (Latour, 2001: 370)

La traducción es el mecanismo a través del cual se socializa o se naturaliza, es decir se le asignan características sociales, a priori siempre, o naturales a personas y objetos. La purificación procura borrar los rastros que ha dejado la traducción, sin embargo deja los dos extremos de las cadenas (de traducción), son esos extremos los que debemos identificar, para empezar a trabajar.

Marcos Tecnológicos

En la corriente Constructivista Social (SCOT²⁷) Bijker y Pinch desarrollan a partir de sus estudios sobre el desarrollo y estabilización (desde que se piensa, inventa y considera un artefacto útil) de distintos artefactos, como la baquelita, la bicicleta, entre otros. Lo interesante de este desarrollo teórico es que nos muestran la forma en que distintos grupos sociales intervienen en la discusión en el diseño, y consumo de el artefacto, estas intervenciones tienen carácter político, es decir, las críticas, los asertos, son tomados en cuenta por el diseñador o grupo de diseñadores e inventores para establecer un artefacto que complazca, en la medida de lo posible a todos los grupos sociales que son relevantes en ese espacio.

En ese sentido y bajo la luz de esta corriente se discute la teoría de Marcos Tecnológicos²⁸, la misma que incluye una serie de conceptos sumamente útiles para identificar los componentes de la “discusión” sobre un determinado artefacto. Los conceptos mencionados son: controversia, grupos sociales relevantes, flexibilidad interpretativa, estabilización.

Controversia, es uno de los conceptos más importantes de CTS, usado en varios enfoques. La controversia implica que no existe un sentido consensuado sobre un

²⁷ Constructivismo social de la tecnología (SCOT), siglas en inglés de Social Constructivism of Technology.

²⁸ El marco Tecnológico es una suerte de paradigma, una forma de hacer las cosas distinta a otras, las características de un artefacto son específicas de cada marco tecnológico, lo que compone el marco tecnológico de una tecnología es distinto a lo que compone el marco tecnológico de otra.

artefacto²⁹, por lo tanto el mismo está sometido a “pruebas”, se discute sobre su utilidad, sobre su pertinencia, sobre la necesidad del mismo, está en circulación tanto discursivamente como prácticamente entre los grupos sociales que tienen pertinencia en tal discusión, y entre quienes a través del acuerdo, o no, pueden ayudar a estabilizar o a desechar el artefacto.

El artefacto, en términos de la SCOT, se estabiliza en función de la utilidad, el funcionamiento, el mismo que a decir de Bijker (1993) está construido socialmente. El artefacto se estabiliza en tanto ayude a solucionar un problema, es decir se valora en términos de Problema/Solución. Así se establece la estabilidad y clausura del artefacto: el funcionamiento del artefacto forma parte del marco tecnológico, en la interrelación específica entre humanos y no humanos. Por lo tanto la existencia del artefacto se da en tanto es útil y no en tanto es verídico³⁰.

Para entender la violencia entre pares en la escuela como una forma específica de ejercicio de violencia en este espacio la vamos a comprenderla como un marco tecnológico. Para lo que vamos a citar a Thomas cuando nos define lo que es un marco tecnológico:

- a) *un marco tecnológico es heterogéneo, en el sentido de que no se refiere excluyentemente a un dominio cognitivo o social.* Entre los componentes de un marco tecnológico se encuentran tanto artefactos ejemplares como valores culturales, tanto objetivos como teorías científicas, protocolos de testeo o conocimiento tácito.
- b) *los marcos tecnológicos no son entidades fijas* –son desarrollados como parte de los procesos de estabilización de un artefacto–. Su carácter interactivo los hace conceptos intrínsecamente dinámicos. Un marco tecnológico no reside internamente en individuos o externamente en la Naturaleza –es externo al individuo, pero interno al conjunto de interacciones individuales en los grupos

²⁹ Los usos, sentidos y prácticas siempre deben ser situados, un artefacto se valora, desde el constructivismo social en tanto funciona o no, pero ese funcionamiento debe ser entendido situadamente, es decir en determinado lugar puede ser funcional y en otro no, así mismo debe tomarse en cuenta la temporalidad, es decir los tiempos –culturales, la diferencia generacional- de quienes otorgan funcionalidad al artefacto.

³⁰Para Hernan Thomas los motores de funcionamiento de la sociedad están dados por lo que se puede o no hacer, lo mismo que se limita por los criterios de verdad y funcionamiento, para la teoría del conocimiento (epistemología), los criterios de verdad son los que delimitan (y posibilitan) la existencia de lo que se encuentra en la sociedad y la naturaleza (polarización del mundo), mientras que para la SCOT, es el funcionamiento, es decir la utilidad o no de los artefactos lo que permite su existencia, esta utilidad se determina en la interrelación entre humanos y no humanos (Thomas, 2009).

sociales relevantes—. Por lo tanto, un marco tecnológico *necesita ser sostenido continuamente por interacciones*, y sería sorprendente que sus características permanecieran sin cambios.

- c) *los marcos tecnológicos proveen los objetivos, los pensamientos, las herramientas de acción*. Un marco tecnológico ofrece tanto los problemas centrales como las estrategias orientadas a resolverlos. Pero, al mismo tiempo, al desarrollarse un marco tecnológico se restringirá la libertad de los miembros de los grupos sociales relevantes. La estructura generada por interacciones restringirá las interacciones siguientes. Dentro de un marco tecnológico no todo es posible (aspecto centrado en la estructura) pero las restantes posibilidades serán más claras y factibles para todos los miembros del grupo social relevante (aspecto centrado en el actor). (Thomas, 2008: 185-186)

Es así que insistimos en que esta forma de violencia es a un tiempo y un espacio determinados y que incluye prácticas y procesos propios, es decir se considera como tal a una forma de actuar específica entre pares escolares. En la definición de este tipo de prácticas intervienen varios actores, así como una serie de valores, de políticas, de performatividades³¹, de actividades, de cualidades, de normas habilitadoras o no, de silencios, de censuras las mismas que son aceptadas por unos grupos y rechazadas por otros.

En el caso de la investigación en curso el Marco Tecnológico es la Violencia entre pares en la escuela, pues pensamos que esta está siendo pensada de ‘alguna manera’, que no necesariamente es lo que se piensa de la violencia entre pares en la calle, por ejemplo, o la violencia entre pares en la casa. La comunidad a la que hace referencia en el concepto es leído desde esta investigación como la Escuela³², espacio institucionalizado, que tiene su propia filosofía, sus técnicas, en fin sus prácticas.

Prácticas que delimitan cómo funciona el artefacto, en este caso la forma en que se ponen en funcionamiento los mecanismos de la violencia entre pares, la forma en que esta circula, en términos de sentidos, entre los diferentes grupos sociales. En el Marco Tecnológico *violencia entre pares en la escuela* diversos actores interactúan, los mismos que comparten la comunidad escuela.

³¹ Cuando hablamos de violencia entre pares permanentemente estamos frente al rechazo de otro que siendo como yo, se presenta de una forma que no me gusta, que no acepto, performatividad en este caso se refiere a la manera en que forjamos nuestra imagen frente a otro, la manera naturalizada de pensar que las personas deben ser de determinada forma idea que proviene de Butler

³² La Escuela es desde nuestra perspectiva una institución disciplinaria, a partir de lo cual compartimos lo que propone Foucault, y está expresado en el acápite correspondiente a la Escuela

Para esto hay que entender que estos actores conforman a los grupos sociales que le otorgan un significado al artefacto, en este caso el artefacto *violencia entre pares en la escuela*, el mismo estará descrito por los distintos grupos sociales, en el caso de que haya varias formas de entender y describir a este artefacto decimos que estamos frente a la flexibilidad interpretativa en lo que se refiere a los sentidos que le otorgan los grupos sociales relevantes a la violencia entre pares en la escuela:

Los diferentes grupos sociales relevantes atribuyen distintos sentidos a los artefactos. A partir de esta multiplicidad de visiones, socialmente situadas, aparecen tantos artefactos como visiones de los mismos. El concepto de “flexibilidad interpretativa” fue generado para dar cuenta de esta multiplicidad. Aun cuando pueda tratarse del mismo objeto, la flexibilidad interpretativa "explica" la existencia de distintos artefactos. (Thomas, 2006, 181-182)...Los sentidos otorgados por un grupo social relevante 'constituyen' el artefacto. Hay tantos artefactos cuanto diferentes grupos sociales relevantes, no hay artefactos no constituidos por grupos sociales relevantes. (Bijker, 1995:77, en Thomas, 2006)

Este concepto de flexibilidad interpretativa nos ayuda a entender la existencia de diferentes significados atribuidos a *la violencia entre pares en la escuela*. Esto implica que entre los estudiantes, profesores, psicólogos, madres/padres y autoridades, siendo estos los grupos sociales relevantes que conforman la comunidad educativa, o escuela, existen significados dos heterogéneos en torno a este artefacto específico.

Quienes forman parte de la comunidad (escuela) son quienes establecen el marco tecnológico MT (*violencia entre pares en la escuela*), la forma en que los grupos sociales que integran la escuela otorgan significados (le proveen de una gramática específica –es decir; significan de determinada manera a este tipo de prácticas) a la *violencia entre pares en la escuela* es lo que constituye este marco MT.

Esta gramática es utilizada en la interacción de los miembros de este grupo social, resultando en una atribución de sentido *compartida* (que el significado de un artefacto es compartido entre los miembros de un grupo social es, después de todo, un elemento central para la identificación de un

grupo social relevante; véase Pinch y Bijker, este volumen). (Bijker et al, 1987: 12-18)

Se habla de marco tecnológico el momento en que un artefacto surge, es un concepto muy amplio que permite visualizar diversos aspectos de la emergencia y estabilización de un artefacto. El marco tecnológico permite ver cómo el ambiente social coadyuva en el diseño de un artefacto, por otro lado el marco tecnológico ayuda a entender el ambiente social en el que se diseña el artefacto.

Los *grupos sociales relevantes* que integran un marco tecnológico son específicos en ese marco, es decir tienen su especificidad en ese marco, sin embargo los actores pueden integrar más de un marco tecnológico.

Un marco tecnológico estructura la interacción de los miembros de un grupo social. Pero nunca puede hacerlo de manera completa: primero, debido a que diferentes actores tendrán diferentes grados de inclusión en el marco (actores con una alta inclusión interactúan más en términos de ese marco tecnológico, y actores con un bajo grado de inclusión lo hacen en menor medida), y segundo, debido a que todos los actores serán en principio miembros de más de un marco tecnológico (Bijker, 1987: 18)

Marcos Tecnológicos incluye también conceptos que a decir de Thomas (2006), quien a su vez recurre a Bijker, forman parte de lo que es la flexibilidad interpretativa, estos son clausura y estabilización. Con relación al concepto de clausura, esta se produce cuando los significados en los distintos grupos sociales son homogéneos, es decir y para citar al caso que nos compete, si los significados que se le atribuyen al artefacto violencia entre pares en la escuela son lo mismo para; padres/madres, profesores/as, psicólogos/as, directivos/as, y alumnos. El momento que se llega a la clausura la flexibilidad interpretativa disminuye, el artefacto se estabiliza.

Juventud

“Discutir la escuela propone comprender, en el centro mismo de las inclemencias políticas, las coordenadas de poder que coaccionan las subjetividades.” (Belgich. 2005; 71)

Este trabajo de investigación tiene como uno de los ejes principales la categoría juventud, no tanto como categoría explicativa de algún fenómeno, sino como el fenómeno mismo. En qué sentido decimos que es “el fenómeno mismo”, puesto que son el componente social, los protagonistas de aquella problemática denominada “violencia en la escuela”.

La juventud es una construcción social, que se ha expresado teóricamente con ciertas especificidades. A la juventud, como categoría, se les describe como un grupo humano en preparación, en crecimiento, aún no listos, estas ideas tienen su inicio más o menos a mediados del siglo XX, es así que surgen como “una preocupación” como un conglomerado que no se sabe en dónde ubicar (Donas, 2001), estamos en una época (años 40 y 50 del siglo XX) en que las guerras mundiales se han terminado y los grupos de jóvenes que se enlistaron regresan a sus hogares, encontrándose con que han perdido un “espacio”³³.

Posteriormente el aumento de la pobreza las tasas de mortalidad infantil y otros elementos que acompañan al subdesarrollo (característica inseparable de los países que no incluyen el eje hegemónico eurocéntrico y EU), da pie al apareamiento de estudios e investigaciones que relacionan a la niñez y juventud con la pobreza y violencia. Si bien es un asunto no agotado la exclusión al grupo humano juventud, consideramos que la categoría da existencia a este grupo y, a su vez, la adhesión de categorías como violencia, pobreza, exclusión, con este.

Al nacer la categoría juventud surge con ella la homogeneización de las diversidades, surge la explicación esencial de lo que constituye un grupo humano, que al ser diverso y múltiple no puede ser homogeneizado, nos topamos una vez más con una paradoja de la modernidad.

³³ La guerra nutre sus frentes especialmente de jóvenes, quienes al regresar a sus hogares encuentran sus espacios ocupados por otras personas, espacios como las fábricas, como los colegios, las universidades. Así mismo la nueva camaradería que surge entre los y las jóvenes, surgen una serie de movimientos políticos reivindicadores de la paz quienes a través de luchas como la de mayo del 68 en París y en México exigían un trato humano, mejorar sus condiciones de existencia como sujetos sociales (Hernán Thomas, 2009, seminario de CTS).

La juventud como construcción social es la categoría que compartimos con algunos autores, entre quienes mencionamos a María de la Villa Moral Jiménez, quien trabaja el tema de “La Juventud como Construcción Social” en la universidad de Oviedo-España, la propuesta es concebir la construcción social como un nivel opuesto al de Estado Natural, en el sentido de que los cambios epistemológicos de los elementos de veracidad y validez de los seres vivos e inanimados son históricos, lo cual nos demuestra que el Estado Natural de los mismos es una construcción social y técnicamente condicionada, pues al ser móviles, y cambiar de una época a otra, implica que no encajan con el estado de permanencia e inmutabilidad del que se dota el estado natural. “Construimos y negociamos las realidades en/mediante las cuales se forja el individuo” (de la Villa, 1998)

Esta concepción de juventud encaja con la propuesta teórica de la Construcción Social de la Tecnología (SCOT) de la que uno de los impulsores es Bijker, esta teoría es el marco de este trabajo de investigación, sin embargo somos conscientes de que la sociología tradicional sigue siendo asimétrica en el sentido de olvidarse de la agencia que tienen los objetos, en tanto nos construimos en relación a estos.

Es así que estamos de acuerdo con la concepción de que la juventud es una etapa en la vida humana de reciente apareamiento³⁴, conceptualmente, surge a partir de considerar a las personas de entre 13 y 19 años como un grupo humano heterogéneo con características diferenciadas de los adultos, contra quienes se los caracterizó³⁵. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) reconoce como jóvenes a todos y todas aquellas personas que se encuentran entre los 13 y 19 años³⁶.

Al respecto no se puede encasillar en un marco conceptual positivo a la juventud, si bien surge de la oposición, en esta investigación como ya lo mencionamos

³⁴ Surge con la modernidad y su enfoque sociológico, aparece por primera vez en la modernidad con Rousseau en su Emilio en 1762. (Perez. 2008)

³⁵Utilizamos la palabra “contra” para especificar que la construcción de la identidad del humano en la modernidad, como ya se ha mencionado con la constitución de naturaleza y sociedad y el apareamiento y reproducción de binarios se hace generalmente en relación a otro contrario,.

³⁶ <http://www.unicef.org/spanish/>

no partimos de ideas y aprioris explicativos esencialistas. Si partimos de alguna ontología, esta es el entender que las características de las personas, grupos humanos o sociedades forman parte de la construcción simbólica e imaginaria que se llama identidad, proceso en el que actores, intermediaciones, estructuras forman parte de un sistema históricamente enmarcado y temporalmente fijado, por lo tanto no hay identidades fijas, ni predeterminadas por *a priori* alguno. En esta construcción simbólica e imaginaria tienen parte lo social como lo no social como marcos que en algún sentido llegarán a regular la construcción del individuo y la sociedad.

Para llevar a cabo la sustentación de una construcción de la juventud desde la problemática Solum Donas, quien trabaja temas relacionados a diversas problemáticas de juventud, propone separar estigmas relacionados en las últimas décadas con la construcción de la juventud. Es decir resignificar desde otros puntos de vista a las juventudes³⁷.

Donas compila el texto *Adolescencia y Juventud en América Latina*, una serie de diversas voces, definiendo la juventud, como actor y objeto de violencia, representada en aspectos relacionados con el riesgo, uso del cuerpo, agrupaciones sociales, delincuencia, entre otras, las mismas que se abordan desde varias perspectivas.

Menciona Donas con respecto a los jóvenes y violencia latinoamericanos:

Los adolescentes y jóvenes de América Latina han sido y continúan siendo objeto de violencia de los estados (violencia política, económica, educativa, cultural como ya fue analizado anteriormente) al no contemplarse sus derechos, o sea, están incluidos entre la población postergada, pero además se les usa en los ejércitos (muchas veces reclutados a la fuerza), en las fuerzas policiales para reprimir e infiltrarse en los movimientos juveniles y obreros, y se les usa cada vez con más frecuencia como “mulas” en el transporte y tráfico de drogas. Al mismo tiempo en el consumo de las mismas y en cometer actos delictivos empujados por bandas de adultos y a “vivir” en las calles de los grandes centros urbanos como niños de y en la calle, a la merced del hambre, las drogas, la prostitución y todo tipo de explotación y vejámenes producto de adultos, hasta llegar a su eliminación física, cuando miembros de la sociedad civil, militar o paramilitar, de esa

³⁷ Entendiendo que no existe “una” juventud, sino una multiplicidad de jóvenes, juventudes.

misma sociedad que les ha violentado todos sus derechos como seres humanos, deciden que son “peligrosos” para la misma. (Donas, 2001: 28)

Sin embargo la juventud que nos interesa es, si bien objeto de violencia y actores de violencia pero en otros marcos sociales, los sistemas microsociales; casa y escuela, a pesar de esto es importante entablar el diálogo con los elementos que traducen lo que significa desde la sociología tradicional la juventud. En ese sentido es importante añadir que cuando hablamos de juventud no podemos referirnos a una homogeneidad sino a la multiplicidad de individuos que conforman este grupo humano, y tanto tal, es diverso, heterogéneo, y nuevamente recalamos no posible de definir apriorísticamente.

Son los jóvenes que tienen como entorno un multi-espacio, una multiplicidad de culturas y diversidad de espacios para habitar en un solo momento, los que habitan “...este mundo globalizado y expuestos a una enorme multiplicidad de situaciones como la polución ambiental, la polución informativa, en las nuevas y orquestadas formas culturales de vivir, los mundos virtuales, el desafío de límites, la velocidad, la gran invasión de imágenes a ritmo y color inasibles, como en los videoclips, los juegos electrónicos, el alto consumo de televisión y la altísima estimulación erótica y hedónica”. (Donas, 2001: 29)

Donas habla de jóvenes que pueden vivir diversas clases de pobreza, los que no viven necesariamente la pobreza o escases económicos, y que, eventualmente, tendrían mayores posibilidades de conocer y acceder al alimento y a la educación.

Sin embargo desde Pérez Islas quien propone que la juventud es un ‘concepto en disputa’, y concibe su origen de manera problemática, desde varias vertientes, siempre vinculado a la etapa de la vida en que la rebeldía es parte constitutiva del ser humano (hombre), época romántica, Sturm und Drang, pero siempre vinculada a crisis.

Entre las características de esta época de la vida humana se entiende a la juventud como un colectivo desanclado por la modernidad, en el que se efectivizan los “traumas” de la constitución moderna, en este sentido el pensarlos como “lo problemático” del sistema encaja para justificar desde muchos puntos de vista

exclusiones y dolores, a menudo innecesarios, como el caso de los jóvenes víctimas de abandono, jóvenes que demandan afectividad y atención por vías no “aceptadas”, como personas que reaccionan desde fuera de los bordes ya que no se identifican con los binarios que se enmarcan en la norma moderna, lo normal, entre muchos otros.

...la modernidad adopta la racionalidad como eje fundante, abandonando todo lo que se aparta de esto, en este caso, lo afectivo, lo táctil, el cuerpo entre otras cosas. Sin embargo, desde otra línea de pensamiento sociológico (Tönnies y Simmel) se plantea, que las relaciones humanas que llevan a la constitución de una entidad colectiva o agrupación social producto de la interacción social, están mediadas por una carga afectiva o instintiva, que posibilita las interrelaciones y que cohesionan a los seres humanos. (Zarzuri y Ganter. 2002; 178)

En ese sentido los jóvenes vienen a ser un claro ejemplo del híbrido, que desde Latour, es el devenir de lo moderno, que por un lado implica naturaleza y por otro cultura, se pretende dotar a la juventud de características que serían naturales, irreductibles, irrenunciables, y por otro, forman parte de un colectivo que es social, que tiene sus identidades, constituidas en relación a un/unos otros y otras.

La sociedad moderna no ha existido siempre, así mismo los jóvenes no han sido un grupo excluido desde siempre, la existencia de la juventud, y de todos los problemas que acarrea este concepto son producto de diversas interacciones, de la aplicación de ciertas categorías, así, como se ha problematizado a través del debate, de la negociación y de la aplicación de diversas formas de poder es posible desandar lo caminado para reconstruir a la juventud. La juventud en el sentido que proponemos, y que compartimos con los autores acá citados, forma parte de una construcción socio cultural, a la que le han otorgado características naturales, es también un híbrido y al pensarla y buscar en esta los rastros de lo cultural y natural estamos ante una construcción no moderna.

Desde el trabajo de fortalecer la movilización y la agencia de los jóvenes, María Icial Lozano³⁸ propone una construcción de lo joven hasta hoy atravesado por algunas tradiciones, tendencias que son las que representan lo juvenil:

Podríamos hablar de cuatro tendencias que han marcado las representaciones de lo juvenil, frecuentemente desde el mundo de los adultos y casi siempre desde la perspectiva institucional.

Una tendencia concibe la juventud como una etapa desprovista de valor real por su carácter transitorio, y que no merece una inversión significativa de preocupación y de recursos. La juventud solamente adquiere su sentido en el futuro, y por ello a los jóvenes hay que contenerlos mientras llega su sensatez en la edad adulta. Otra tendencia es pensar que la población que atraviesa por esta etapa solamente tiene condiciones para absorber recursos, pero no para aportar ni cultural ni socialmente a los procesos de desarrollo de la sociedad. Se ve al sector como una carga y a veces como una afrenta a la cultura, no como una riqueza. Se tiende a percibir que la sociedad adulta hace un favor a los jóvenes al aportar o consentir recursos especiales para ellos, y cualquier demanda adicional se considera desproporcionada.

Una tercera forma de percibir a la juventud es la de idealizar a los jóvenes, ya sea colocándolos en el plano de lo peligroso para ser dominados, convertidos o contenidos, o bien situándolos en plano de lo puro y frágil. Esta percepción representa una forma de no querer ver la realidad de la juventud. Una cuarta tendencia, que está presente en todas las anteriores, es la de homogeneizar a la juventud como si en todas partes las personas de una determinada edad fueran iguales, tuvieran las mismas necesidades o se debiera esperar lo mismo de ellas. (Lozano. 2003; 13)

En esta investigación nos enfrentamos al desafío de apuntar al centro de uno de aquellos espacios en el que la vida social es separada de la natural, la escuela, es el lugar en que los y las niñas entran a la cultura olvidándose para siempre del lugar de donde vinieron, ya este es un acto de violencia, lo mencionó Freud en el *Malestar de la Cultura*, que marca la vida del ser humano, y a partir de este momento la vida implica naturalizar en diversos niveles la violencia. Siendo también el espacio que institucionaliza el poder, la diferencia de fuerzas entre sujetos, y las asimetrías en general. Si bien la violencia es una categoría histórica ya que las características de

³⁸ Psicóloga mexicana consultora independiente de CLAVE S.C. que trabaja en proyectos de apoyo al fortalecimiento de la acción social de los y las jóvenes.

violencia de una época no son las mismas en otra, sigue siendo una categoría, por lo tanto rellenable, modificable, podemos decir que estamos frente a un significativo vacío.

Ahora si lo anterior es complementado con entender a la sociedad como un sistema socio-técnico en constante cambio, en la que las mediaciones entre las personas son móviles y mutables, podemos pensar que la violencia que hoy para nosotros/as es violencia para nuestros abuelos no existía.

Lo que implica un sistema sociotécnico incluyen las diversas formas de socialización que observamos en la sociedad, los medios a través de los cuales viabilizamos esta socialización, los usos incluso de la palabra -si la concebimos como la tecnología primitiva- y las interrelaciones de cada uno de estos componentes. Por tanto, se trata de sistemas sociotécnicos situados, pues incluso la forma en que estos se entretrejen ha cambiado.

Luego de mencionar este antecedente podemos anotar algunas categorizaciones de violencia vinculadas especialmente a este estadio en la vida de los seres humanos, y a sus prácticas en la escuela.

Los autores mencionados tienen diversas propuestas de abordaje al concepto de juventud, pero todas están se explican desde la construcción social. En ese sentido dialogan con la Construcción Social de la Tecnología, SCOT, planteada en este modelo conceptual para entender; la tecnología más allá de lo artefactual, y explicar la sociedad y sus constructos como entidades tecno-simbólicas, con componentes técnicos y sociales/culturales/simbólicos.

Violencia

La violencia es una categoría discutida desde varios enfoques; y el carácter moral de la violencia es un aspecto que nos lleva a uno de los binarios más básico y problemático: el bien y el mal.

Esto se plantea en la pregunta acerca de si la violencia, en cada caso específico, constituye un medio para fines justos o injustos. En un sistema de fines justos, las bases para su crítica estarían ya dadas implícitamente. Pero las cosas no son así. Pues lo que este sistema nos daría, si se hallara más allá de toda duda, no es un criterio de la violencia misma como principio, sino un criterio respecto a los casos de su aplicación. Permanecería sin respuesta el problema de si la violencia en general, como principio, es moral, aun cuando sea un medio para fines justos. Pero para decidir respecto a este problema se necesita un criterio más pertinente, una distinción en la esfera misma de los medios, sin tener en cuenta los fines a los que éstos sirven. (Benjamin.1995; 14)

Estamos frente a una cuestión que ingresa dentro de lo que es la traducción y purificación propuesta por Latour, un acto que es netamente un contrato social, que considera qué es o no bueno para una persona y donde el otro, puede reconocerlo como justo o no para sí mismo. En este sentido es sumamente complejo poner reglas de lo que debe o no ser. Sin embargo podemos ingresar en ese contrato y poner en discusión al mismo, para ver qué resulta de tal discusión. Ya Benjamin en su *Crítica a la Violencia* nos muestra cómo la constitución jurídica del derecho puede servir para justificar y juzgar los fines del ejercicio de la violencia, sin embargo he ahí la crítica, ¿es posible determinar a partir de una legitimación construida tal ejercicio? Por otro lado, y desde la perspectiva de esta investigación, la misma adscribe a la propuesta teórica de la *Microfísica del Poder*, Foucault (1992), así como³⁹ con Ortega (2001), las mismas que sostienen que para que se produzca la violencia es necesario que exista un desequilibrio de poder y la ejecución de acciones en las que ese desbalance de poder se evidencie, hablamos de violencia tanto física como psíquica, tanto de golpes, como de la imposición a alguien de algo que esta segunda persona no desea aceptar, pero la acata.

La violencia es una categoría que se liga al tiempo y al espacio para ser significada, así entendemos que exista lo que Benjamin menciona como la “violencia

³⁹ “La violencia interpersonal puede suceder, y de hecho es bastante frecuente, entre personas de status social distinto: agresor/es que ocupan un lugar de privilegio o poder respecto de sus víctimas”. (Ortega, et.al, 2001: 19) Sin embargo la detención de poder desigual no es exclusiva de personas que ocupan espacios de distinta jerarquía, como en el ámbito laboral, por citar un ejemplo, pues la existencia de ese lugar de “privilegio o poder”, en el caso de esta investigación, entre niños y niñas, que teóricamente ocupan una misma jerarquía en un aula, es evidente, este poder es adjudicado en la dinámica microsociedad del aula, ya sea por parte del profesor o profesora o en la misma interacción entre compañeros. En este sentido el status social resulta o deviene en una asignación específica en el aula, en la misma que algunos/as estudiantes tienen o adquieren más o menos “prestigio” dependiendo de la dinámica particular.

justificada”, y que en lo referente a la escuela y sus prácticas de la violencia puede variar de época a época. El hecho de que ahora se castigue e impute lo que antes se aceptaba como práctica “normal”, por ejemplo que el profesor castigue físicamente a los alumnos.

Por lo tanto en este trabajo se entiende a la violencia como histórica, es decir situada, y por otro lado también como un ejercicio de poder, la existencia de violencia requiere un desequilibrio de fuerzas, en lo que a violencia en la escuela nos referimos, la hemos concebido como un espacio de ejercicio de poder, un espacio de control, en el que un marco normativo disciplina a las personas que la integran, tanto alumnos, como profesores y directivos. Más adelante explicamos la forma en que el disciplinamiento es una tecnología cuyo mecanismo de funcionamiento domestica al ser humano y lo hace un individuo afín a un determinado poder, según Foucault, lo hace un individuo productivo.

Violencia en la escuela

La escuela desde el punto de vista de varios sociológicos (Althusser (1970), Bourdieu (1977), Webber (1970), entre otros) ha sido considerada , como un aparato ideológico, un campo de capital cultural, como una organización burocrática, desde el punto de la microsociología, la micropolítica, la organización no puede ser separada de las personas que la hacen y son hechas a su vez por estas. Desde una posición simétrica podemos decir que tampoco se separan de las políticas que las hacen y que son parte de la conformación socio-técnico y cultural interna y externa de las mismas, no podemos por lo tanto separar las condiciones materiales e ideológicas de lo que es y conforma un tipo de organización como la escuela.

La presencia de la escuela en la vida de los niños significa un punto de ruptura, se deben someter a las estructuras jerárquicas y de poder infranqueables. Podemos arriesgarnos a decir que la violencia penetra desde el primer día en quien vive el proceso escolar.

La escuela es el espacio al que se lleva al niño para que se integre a la cultura. Pues antes de esto vive el caos de la ignorancia, y es “necesario” desde el discurso moderno, respaldado por diversas teorías psicológicas y psicoanalíticas⁴⁰, que se integre a ella.

...la concepción social sirve para construir una visión de la juventud, separada de la familia y colocada en la escuela, que para algunos es el inicio de la ‘operación encierro de la juventud’, al consignarlos a una institución que los formará, moldeará y agrupará en un espacio definido debido a su inmadurez. (Pérez Islas, 2008; 9)

Los niños y jóvenes se integran en el proceso educativo occidental desde aproximadamente los 4 años, antes en algunos casos y un poco más tarde en otros, (si somos exactos este proceso no concluye con la graduación, el título o el ejercicio profesional). El proceso o la comunidad educativa en la actualidad no es únicamente la escuela o el colegio, si bien es el sitio formal, la comunidad educativa como lo menciona Sarramona la constituyen la familia y la escuela, e incluso otros espacios, además de estas dos instituciones, todos estos espacios e instituciones interactúan entre sí y con el y la niña: “...la educación es entendida como un sistema no sólo abierto, sino también complejo, donde los aprendizajes son el resultado de acciones conscientes del sujeto y no simples datos recibidos” (Sarramona, 2000; 62)

Desde la propuesta de Sarramona

...la escuela permite una amplia convivencia entre iguales, que favorece la socialización en su dimensión más amplia y completa. Para muchos educandos, la escuela constituye hoy la principal fuente de socialización, debido a las profundas transformaciones acontecidas en la vida urbana. (Sarramona, 2000; 62)

La escuela a decir del autor mencionado constituye la mayor influencia, si bien no la única, en el entorno social del niño/a, joven. En este espacio los y las niñas consolidan el aprendizaje básico, se nutren de herramientas que posibiliten posteriormente su desarrollo social.

⁴⁰ En el *Malestar de la Cultura* menciona Freud que ingresar a la cultura es un proceso de dominar la parte instintiva del ser humano, dejar “lo natural”, proceso que cuesta.

En la escuela se desarrollan, por un aparte, dinámicas micropolíticas (repartos de poder, conflictos, negociaciones, coaliciones), y, por otra, dinámicas políticas, porque ‘la escuela desempeña, a través de sus prácticas y relaciones un papel ideológico dentro del contexto sociocultural en el que está inmersa’. (González, 1990: 39 cit, por Bardiza, 1997: 19)

Con lo mencionado anteriormente y lo propuesto por Bardiza en su texto sobre *La Micropolítica de la Escuela* podemos comprender a la violencia como parte de esa dinámica interna que constituyen la micropolítica de la escuela, en la que las prácticas e interrelaciones determinan las condiciones de estar en la escuela, es decir forman parte de unas condiciones materiales que se interrelacionan con las prácticas, con la normativa de este espacio (escuela).

Sin embargo para la psicología la violencia -entendida como la ruptura del lazo social- es observada en la escuela, espacio descrito como el escenario de convivencia y generación de lazos sociales- como un problema de comportamiento antisocial. Esta idea nace del hecho de entender la violencia como un hecho natural⁴¹ en el ser humano, como un instinto el mismo que hay que dominarlo, domesticarlo, en el mejor de los casos. Entender la violencia como connatural al ser humano deviene en la idea de que no se puede eliminar de los espacios sociales definitivamente, así la sometamos a través del proceso educativo.

Nuestra propuesta en este trabajo es entender a la escuela como uno de los dispositivos de poder de la sociedad y desde el concepto de Foucault decimos que dispositivo es:

...un conjunto heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no dicho, éstos son los

⁴¹ “El concepto naturalista de conducta agresiva, que hunde sus raíces en investigaciones etológicas, ha logrado imponer una cierta creencia sobre la inevitabilidad de la agresividad que seguramente ha dado lugar a una generalización excesiva sobre los impotentes que podemos ser frente a ella. Afirmar que la agresividad es un componente del conjunto de los que permiten la adaptación del ser humano a su medio, en sus dimensiones básicas: física, psicológica y social, no sólo debe pasar de ahí, sino que los actuales etólogos como Eibl-Eibesfeldt (1993) reconoce que dicho patrón encuentra, entre los humanos, una vía de desenvolvimiento en la negociación verbal del conflicto que toda conducta agresiva lleva implícito”. (Ortega, 2001: 3)

elementos del dispositivo. El dispositivo es la red en la que se establecen estos elementos. (Foucault en Agamben. 2005; 21-22)

Por lo tanto la socialización no es el único elemento que caracteriza a la escuela, ya que como lo mencionamos antes su estructura jerárquica concibe un ejercicio de poder determinado. Entendemos, desde Foucault al poder como un ejercicio más allá de una posesión.

Foucault menciona en la *Microfísica del Poder* que “Del mismo modo, sería necesario saber bien hasta dónde se ejerce el poder, por qué conexiones y hasta qué instancias, ínfimas con frecuencia, de jerarquía, de control, de vigilancia, de prohibiciones, de sujeciones. Por todas partes en donde existe poder, el poder se ejerce” (Foucault, 1979: 61), por lo tanto, si entendemos que la escuela es un dispositivo en el que las prohibiciones, sujeciones, jerarquías de control, vigilancia son parte de su estructura material y legal, estamos hablando de que es una instancia de ejercicio de poderes.

Por otro lado, y como ya se mencionó, consideramos que la violencia en sí es un ejercicio del poder, y la violencia entre pares en la escuela alcanza a ser entendida, paradójicamente, como un ejercicio de poder de un/a persona, que en teoría no lo posee (el o la alumna) sobre otro que es su igual. El poder se ejerce en la trama social, en las instituciones sociales, como la familia, en las relaciones personales, en las decisiones, individuales y colectivas.

Nadie, hablando con propiedad, es el titular de él; y, sin embargo, se ejerce siempre en una determinada dirección, con los unos de una parte y los otros de otra; no se sabe quién lo tiene exactamente; pero se sabe quién no lo tiene...Cada lucha se desarrolla alrededor de un centro particular del poder (uno de esos innumerables pequeños focos que van desde un jefecillo, un guarda de viviendas populares, un director de prisiones, un juez, un responsable sindical, hasta un redactor jefe de un periódico). (Foucault. 1979; 45)

Cuando se habla de violencia en la escuela, varios autores proponen de manera esencialista que se trata de comportamientos antisociales, sin entender que la violencia

siempre es una reacción a un determinado ejercicio del poder, psicólogos y pediatras relacionan este “comportamiento antisocial” (violento) con la siguiente clasificación⁴²:

A: Disrupción en las aulas

B: Problemas de disciplina (conflictos entre profesorado y alumnado)

C: Maltrato entre compañeros («bullying»)

D: Vandalismo y daños materiales

E: Violencia física (agresiones, extorsiones)

F: Acoso sexual

(Moreno Olmedilla.2006)

Siendo cada una de estas “expresiones” una forma de vivir, como ya se mencionó, determinado ejercicio de poder, sin embargo, sin negar lo anterior (que al contrario es muy útil en tanto nos ayuda a comprender y diferenciar el acoso de otras expresiones de la violencia) estas están articuladas solo a un grupo social de todos los que integran el marco escolar. La escuela es un espacio comunitario en el que varios actores conforman grupos y estos en su conjunto forman la escuela. Pensar a la violencia solo en términos de la que atraviesa a los/as alumnos como “la violencia escolar” nos hace pensar que el resto, la institución completa es un espacio, por sí mismo, fuera de la violencia. Sin embargo si como estamos pensando, la escuela es un espacio de disciplinamiento en el que las estructuras jerárquicas llevan a ejercicio de poder permanentemente, hablamos de un espacio violento en sí, desde la perspectiva del poder y de la disciplina.

Por otro lado relacionando la micropolítica de la escuela con la microfísica del poder que en ella se ejerce lo que nos dice Bardiza acerca de la imposibilidad política de discutir la micropolítica en la escuela por ser un tema tabú en los debates serios, y, que sin embargo, es una práctica recurrente en las conversaciones informales.

⁴² <http://www.cyberpediatria.com/>

Es un tema tabú en los debates serios, mientras que lo es de cotilleo en los encuentros informales, en los que se habla de ‘juego político’, de ‘agendas ocultas’, de ‘mafias organizativas’ y de ‘maquiavelismo’. Son temas que se abordan en la sala de profesores, en la cafetería y en los pasillos de la escuela, y, raramente, en un contexto más académico que propicie un análisis riguroso. Ello hace que se sepa poco de ese lado de la organización, que permanece oscuro. (Bardiza, 1997: 20)

La micropolítica permite el situarnos en espacios concretos, no podemos separar, como bien lo señaló Foucault, teoría y práctica, no es necesario realizar esta separación debido a que no acudimos a universales explicativos, la fusión de teoría y práctica es posible gracias a esto, por lo tanto las explicaciones conceptuales a las que acudimos en este trabajo nos permiten leer las narraciones de diversos grupos que conforman el marco tecnológico: violencia entre pares en la escuela. Sin embargo, no podemos dejar de contemplar la situación macro, y en todo esto no consideramos que una u otra sean categorías que explican apriorísticamente pues, hacerlo sería caer en el discurso polarizado de la modernidad.

La escuela es el espacio en donde a manera de laboratorio se gestan y reproducen prácticas y discursos sociales, es un espacio en el que, a través del respaldo que le otorga el conocimiento, se naturalizan los procesos sociales. Estas prácticas se definen y actualizan en espacios y tiempos concretos, así como se configuran y reconfiguran permanentemente en la interrelación con los y las otras y los objetos.

Los sujetos en esta interacción entre sí y con los objetos, espacios, conocimientos, normas, naturalizan el orden de las cosas en el espacio y tiempo de la sociedad en la que viven. Por medio de las prácticas en la escuela se invisibilizan los procesos a través de los cuales se gestan estas naturalizaciones. Si pensamos en la escuela como un espacio de estructuras verticales en las que las el ejercicio de poder se evidencian en formas físicas o psíquicas de violencia, en la aplicación de castigos, o en la exclusión, podemos pensar que estas formas se naturalizan por la repetición y acomodo a esas prácticas en el tiempo.

La escuela en cada época y lugar tiene características y prácticas específicas con respecto a la interacción de sus actores (humanos y no humanos), si pensamos, por

ejemplo, en lo que a disciplina se refiere, las prácticas permitían el castigo físico, psicológico, y moral, en la época colonial y republicana, hasta bien entrado el siglo XX, era permitido el uso, por parte de profesores, de punteros de madera, de exclusión del grupo, burlas frente a los compañeros, otra práctica común consistía en colocarle un sombrero en forma de cono y sentarlo en una silla en el rincón del salón de clase, para recordar este tipo de prácticas el pintor Francisco de Goya realizó un cuadro (1780-1785 aprox.) al que pudo de nombre la letra con sangre entra en el que se observa a un maestro de escuela sentado a la izquierda de la escena, sobre un amplio sillón, vestido con levita negra en actitud de azotar con un latiguillo a un alumno que descubre las nalgas y adopta la postura para recibir el castigo. A la derecha otros dos alumnos que ya han recibido la lección recomponen sus ropas y en medio del llanto por el castigo recibido. En el fondo y la derecha de la escena, otros niños se aplican a sus tareas, dos grupitos leyendo con atención un libro y otros escolares sentados a la mesa en actitud de escribir; sobre el suelo sendos libros abiertos. A la izquierda, junto al maestro un perro observa la escena⁴³.

El status del profesor (casi siempre era hombre) era el mismo del cura, y del padre con respecto al alumno, el carácter disciplinario acompañaba al espacio escolar, tanto la instrucción y la obediencia estaban sometidas a la vigilancia y su incumplimiento se sometían al castigo físico del estudiante⁴⁴.

⁴³ Para ejemplificar lo anterior mencionaré una anécdota familiar: En un colegio masculino de formación católica, a mediados del siglo XX un familiar de quien realiza esta investigación se vio involucrado en una situación de violencia, este familiar a todas luces tuvo durante su infancia algún tipo de lo que hoy se conoce como síndrome de déficit atencional, su carácter era inquieto, el sistema rígido del colegio al que asistía desde los 4 años no servía a sus intereses, era un niño de gran inteligencia pero carecía de interés por completo por las clases y deberes escolares, un día, de tantos, llegó a la escuela sin sus tareas, el profesor, un hermano cristiano, para sancionarlo ordenó a sus compañeros lo persiguieran para golpearlo, el niño corrió fuera de su aula y en una esquina acorralado se defendía agitando de un lado a otro su carril de útiles escolares, la intervención de su hermano, varios años mayor que él impidió que el castigo concluyera como el profesor había ordenado. Esta práctica violenta es algo impensable hoy, sin embargo, esta clase de violencia impartida por los profesores muchas veces era respaldada por los familiares de los niños. Aún hoy en escuelas de provincias estas prácticas se reproducen, ante la venia de los padres, como ya lo mencionamos.

⁴⁴ La educación colonial trae consigo la impronta española, es decir se recrean las escuelas y universidades que existían en España, regidas por la Iglesia, entendiendo, por supuesto que uno de las metas coloniales la evangelización de los pueblos americanos nos encontramos con prácticas que justifican el que sea la Iglesia la que tomara el mando de la educación. Revisar la revista Procesos de la Sociedad de Historia Ecuatoriana, N°13: Historia de la Educación.

Con este antecedente lo que nos proponemos explicar es que las prácticas legítimas de un tiempo y espacio geográfico son impensables en otros tiempo y espacio, depende de la forma en que se va construyendo lo normal en la sociedad, de la forma en que circulan y se estabilizan las mismas.

Establecer normalidades en la sociedad incluye aceptar y validar ciertos actores y prácticas y dejar por fuera a otros tantos y tantas, así por ejemplo podemos pensar en las discriminaciones de género, ahora impensada, antes parte de las prácticas cotidianas de la sociedad, el espacio escolar era uno de los que más excluía a la mujer, hoy eso es considerado violencia.

Compartimos la propuesta de Foucault de entender a la escuela como una institución disciplinaria, en el sentido a través de diversos mecanismos se ejecutan el control de las personas, de tal manera que a la larga ese control se interiorice y sea el propio sujeto quien se controle, se domine. Son tres las características de esta institución disciplinaria⁴⁵: a. La vigilancia continua y personalizada, b. Mecanismos de control de castigos y recompensas y c. La corrección, como forma de modificación y transformación de acuerdo a las normas prefijadas.

Los actores escolares, en el sentido laturniano, están atravesados y ejecutan su agencia en tanto dan cuenta de la autoridad, lo que implica ejercicio jerárquico de las relaciones, en ese sentido la autoridad, como dispositivo, deviene en un intermediario que conecta diversos actores, siendo parte de la institución y apropiándose en internando las características de la misma. Esto último nos dice que hay quien detenta poder y quien no, quien ejerce el poder y alguien sobre quien ejercerlo.

El discurso que circula es que la disciplina es parte de la dinámica, del orden que debe respetarse en función del aprendizaje, el aprender es poner en orden el caos. Esta dinámica del orden incluye también establecer parámetros de 'lo normal', y como lo menciona Foucault la disciplina es una técnica de control del cuerpo, para crear un

⁴⁵ Tomamos de la sociedad disciplinaria propuesta por Foucault las características, puesto que esta sociedad para poder ejercer el control y el poder, se valen de instituciones; escuela, hospital, prisión, fábrica, caracterizadas por ser eje de vigilancia, cuya disposición física da pie a ella, tomados de los textos Vigilar y Castigar, y La Microfísica del Poder.

esquema del espacio y del tiempo para reducir la fuerza política del cuerpo pero maximizar la fuerza económica, en este proceso se producen individuos. Se ha naturalizado la disciplina de tal forma que es completamente invisible su carácter tecnológico, es decir los mecanismos a través de los cuales lo que hace es someter el cuerpo.

Resulta un tema polémico entender la escuela como el espacio en el que el cuerpo del niño se somete, y esto bajo la vigilancia de actores que tienen las normas y las leyes para respaldarlos, este hecho esconde tras de sí un entramado que permite ejercicio de violencia en la escuela, que no visibiliza actos específicos en que alguien es objeto del acoso de otro. Pues mientras se actúen dentro de las normativas escolares los estudiantes son aceptados, esto es mencionado debido a que quien sufre de acoso o abuso escolar por parte de un par, suele ser visto como la persona problemática, mientras que quien acosa es el niño que tiene el afecto de los y las profesores/as. El acoso pocas veces es visible en el espacio escolar.

La violencia entre iguales en la escuela, en este punto hemos llegado a lo que ya mencionamos como nuestro marco tecnológico, es decir como el gran paraguas que cubre los significados que vamos a buscar, en relación a una práctica específica, que se efectúa entre pares en la escuela, la misma que lleva a una definición de violencia concreta.

La violencia entre pares o iguales en la escuela se va a entender como *el artefacto*, es decir como un dispositivo construido en la interacción entre humanos y no humanos, que opera impulsando ciertas formas muy precisas de actuar. El fenómeno de violencia entre pares en la escuela ha sido investigado y definido, como se mencionó anteriormente desde la psicología. Existe mayor literatura al respecto, en la región, especialmente en Argentina, por otra parte encontramos mucha producción en España y en países del norte de Europa.

Para que algo sea artefacto debe ser construido, hecho o manufacturado, si bien esta definición remite a algo físico, los artefactos pueden entenderse como algo construido, artificial, por lo tanto decimos que la violencia es un artefacto porque no

compartimos la idea de los naturalistas que dicen que es natural al ser humano, la violencia se construye históricamente, es decir, el hombre aprende a ser violento y aprende mecanismos de violencia dependiendo de la época y el espacio. La violencia va más allá del conflicto, implica daño deliberado, eso no lo encontramos en lo que se ha llamado naturaleza: los animales no atacan y matan a sus congéneres de una manera deliberada. Pensar en la violencia como algo natural es pensarla como un edicto divino que no se puede cambiar.

La violencia es un artefacto además en tanto lo que mencionamos como dispositivo, pues pone en funcionamiento mecanismos que actúan sobre las personas. La violencia activa: por un lado sentimientos en quienes la ejecutan como en quienes la reciben, por otro lado dolores corporales en quienes son objetos de violencia.

La ‘violencia entre pares’ es un “fenómeno” que da cuenta de un tipo de violencia que concibe a quienes la ejecutan y reciben como iguales, lo que se entiende como un problema, que en primer lugar tiene como escenario la escuela, por otro lado se produce en un ambiente donde estas personas comparten; los mismos derechos y obligaciones, e interactúan. Por lo tanto se entiende como una condición en la que “idealmente”, quienes viven el fenómeno bullying, tienen la misma capacidad de ejercer el poder en su espacio, algo que en el espacio de acción no se cumple. Esto debido a que la violencia implica una diferencia en la relación de fuerzas, donde no necesariamente hablamos de fuerza física, puede ser fuerza simbólica; la misma que se expresa en un sistema de significaciones no evidente físicamente.

Esta forma, particular, de violencia tiene como ambiente o escenario de ‘acción’, como ya se mencionó, la escuela, ya que es este espacio en el que, nuevamente decimos desde lo ideal, los actores; niños-as/jóvenes, compartirían el mismo nivel jerárquico en el ejercicio de poder. Por lo tanto la violencia entre pares se entiende y trata como la agresión física o no entre dos pares, de los cuales uno posee y ejecuta sobre otro algún tipo de fuerza, física o psicológica. Significa que un sujeto tiene poder sobre otro.

Los estudios sobre agresión o violencia entre iguales, que fueron asignados con el nombre de *BULLYING*, término anglosajón, que se significa fuerte como un toro, o la

fuerza que un toro puede tener y la agresión que el mismo puede ejercer con dicha fuerza. Estos estudios pertenecen a Dan Olweus, y fueron realizados con varios grupos de niños y jóvenes de entre 8 y 15 años, a quienes se les hizo un seguimiento de varios años, a partir de lo cual se obtuvieron ciertas categorías y así mismo predicciones con respecto al fenómeno bullying.

Olweus, en sus estudios, define a los agresores como “víctimas provocadoras que se caracterizan por una combinación de modelos de ansiedad y de reacción agresiva. Estos alumnos suelen tener problemas de concentración, y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor. Algunos de ellos pueden caracterizarse como hiperactivos. No es raro que su conducta provoque a muchos alumnos de la clase, lo cual se traduce en reacciones negativas en gran parte del grupo, e incluso en todo el” (Olweus: 1998, 52).

La perspectiva de este trabajo pretende visualizar *la violencia entre pares en la escuela* a través de los discursos que sobre la misma se producen en los actores que comparten este escenario. La violencia entre pares desde la perspectiva teórica, de este trabajo, constituye un artefacto, una tecnología⁴⁶, que como ya lo mencionamos es una construcción que tiene mecanismos de acción concreta sobre la persona, tanto en lo físico como en lo psíquico.

Este problema⁴⁷ al abordarlo desde las interrelaciones que se generan, en los espacios y con los actores que intervienen así como al considerar a los intermediarios que actúan, es entendido como una red, en esta red cada actor es capaz de generar procesos de mediación socio-técnica, pues esta red está compuesta por elementos heterogéneos; diversas personas, espacios, realidades, leyes, objetos.

⁴⁶ Varias veces se recalcará sobre el hecho de que este trabajo está observando a la tecnología no sólo como el artefacto/aparato, entendemos tecnología, ““lo tecnológico” (en tanto conocimiento, artefacto y práctica social)”, (Thomas, 2010).

⁴⁷ Se considera problema en tanto genera conflictos, y es una disrupción en el normal desarrollo de las personas que lo viven.

El acoso entre pares fue definido en la década de los 70' como bullying, sin embargo de reconocer por diversos autores que siguen esa definición de que su existencia no tiene fecha de inicio, a través de esta definición nos coloca frente a un marco rígido a través del cual medir, y entender los procesos de violencia en la escuela, lo cual resulta problemático, pues el acoso entre pares la mayoría de las veces no es evidente, los actores que conforman los discursos escolares están sometidos a entender este fenómeno como estas definiciones lo han hecho, es decir actos de violencia de larga duración en el tiempo. Lo que nos dice que el momento que estamos ante hechos de violencia que no son repetitivos podemos desviar la mirada, no llegan a tener la importancia que tiene un acto de acoso de larga data. Nos atrevemos a apostar que en la sociedad actual encontramos una serie de procesos de violencia que se conforman como un conjunto de híbridos en el que lo socio-técnico interactúa, y que no los vemos, procesos invisibles de tanto verlos, o simplemente de tanto no pensar en ellos.

Consideramos que la violencia entre pares no puede ser entendida exclusivamente como un problema psicológico en el que niños/as y jóvenes con problemas de adaptación ejercen violencia, sino entender desde todas las perspectivas que conforman lo sociotécnico, es decir un conglomerado de actores humanos y no humanos que interactúan entretejidamente, por lo tanto todos los actores que intervienen en la vida de los y las niñas tienen un nivel de agencia en este proceso.

CAPÍTULO II

RASTREANDO A LOS ACTORES

Para empezar este capítulo partimos de un concepto clave, desde el que se diferencia lo que Latour llama un actor de lo que no es. Este concepto es ‘la acción’ se entiende, de origen, que la acción parte de un individuo actuante, que como tal, se relaciona, se construye, se hace social al formar un colectivo es en el momento en que tal colectivo la entiende en relación a sí mismo que se define como tal la acción. Siendo así la acción se limita, como ha estado hasta ahora a los humanos que ‘actúan’ con intención y buscando un sentido, este concepto de acción proviene de Weber y desde el se ha generado toda una teoría que relaciona a la acción con los humanos exclusivamente.

Hacemos esta entrada, debido a que vamos a reseñar una definición, que desde Latour, amplía la acción a lo no humano también. Desde Latour, lo que se entiende como actor es lo que muchos “hacen actuar”⁴⁸, el actor, según este autor no es “la fuente de una acción sino el blanco móvil de una enorme cantidad de entidades que convergen hacia él...ocupante no problemático de un lugar” (Latour, 2008, 73). La controversia constante y necesaria es entre actores y agencia, “entonces cualquier cosa que modifique con su incidencia un estado de cosas es un actor o, si no tiene figuración aún es un actante” (Ibíd. 106).

Los actores desde la propuesta de la TAR, (Latour) son ‘cualquier cosa’ que incide en humanos y no humanos, y que al hacerlo deja rastros. Al actuar o ‘hablar’ los actores dejan pistas de sí mismos. Los actores de este trabajo van a ser rastreados en el escenario que hemos llamado escuela, nos preguntamos ¿quiénes tienen actoría en este espacio, quienes dejan rastro? Para lo cual se realizó una invitación a los psicólogos de varios colegios de Quito, tomando en consideración, para esta invitación, que el problema de la violencia en las escuelas, y específicamente la violencia entre pares, es abordado por este grupo de profesionales.

⁴⁸ “Usar la palabra ‘actor’ significa que nunca está claro quién y qué está actuando cuando actuamos, dado que un actor en el escenario nunca está solo en su actuación”. (Latour, 2008: 73)

A la reunión mencionada llegaron no solo psicólogos, sino también personas que pertenecen a otros espacios en la escuela: directivo, docente, familiar (madres y estudiantes). Lo que estas visitas, inesperadas, nos trajeron fue un diálogo que nos ayudó a ‘esquematizar’ de manera general un mapa de ruta, a través del cual llegar a detectar los actores que definen el espacio escolar. Cada uno de los actores que intervinieron en esta reunión narró, desde sus prácticas, lo que desde sus experiencias es la violencia entre pares, así como las interrelaciones que eventualmente se producen entre esta y la tecnología.

Profesores

Los profesores, como los otros actores de nuestra investigación, son parte de un espacio institucional que se denomina escuela, esto es importante porque desde este espacio se definen, es a partir de las interrelaciones en este espacio que se pronuncian como actores, se presentan a sí mismos como tales, es decir desde lo institucional.

Es así que la definición institucional de escuela incluye la manera en que estos se entienden y ubican en este lugar, “ la escuela es la formadora de valores, de principios, de reforzar los principios, los valores fundamentales de la casa, la principal encargada de plasmar en la parte educativa, cognitiva y social, y por otro lado refuerza en valores” (Focus 2, junio 2010, IF2) por lo tanto se reconocen principalmente como parte y eje de este espacio y viabilizadores de lo mencionado, el espacio escuela delimita lo que es ser profesor o profesora. El tema de la institución, tanto como espacio físico, como lo normativo, resulta de lo observado en los diálogos grupales y personales, un elemento que ha dejado huella en la conformación del imaginario escolar, la escuela es un agente fuerte como norma y espacio, el profesor se siente parte de esta indiscutiblemente, es decir, desde lo escuchado, es indisoluble la diada: escuela/profesor-a.

En tal sentido el o la profesora, sienten ser agentes de la educación, son “responsables de generar en el o la estudiante el interés por aprender” (Focus 2 If1). “...yo añadiría que es una institución creada generada desde el ámbito social y es formadora y reforzadora, de los relevos de la sociedad, en tanto actores cuando son

niños y adolescentes que luego va a tener un impacto a largo plazo cuando son los ciudadanos” (Focus 2 Im1). El profesor se entiende a sí mismo, como quien nos lleva, introduce al conocimiento, quien realiza un cambio en el estudiante. Por lo tanto, el o la profesora son agentes también, en tanto ‘afectan’, en el sentido de generar este cambio, que puede integrar varios procesos, por lo tanto eventualmente son múltiples cambios, así mismo el conocimiento. “Llevamos conocimiento, enseñamos a manipular el conocimiento”.

Los profesores y profesoras se definen, se reconocen en relación a diversos colectivos en el espacio escolar, sin embargo con el grupo que más interactúan y ante el que responden, como profesionales, especialmente son los alumnos y las alumnas, es la cotidianidad de la clase en la que se va definiendo el maestro, “...la práctica concreta de preparar una clase, de entrar en ella de entablar diálogo, de enfrentarse a los chicos y las chicas, de despertar en ellos el interés” (Focus 2 Im1).

El profesor tiene un rol dentro de lo que se conoce como el proceso educativo y si estamos dentro de la escuela tradicional es solamente conocimiento, si estamos frente a un enfoque más crítico, como el de ahora, no solo das información sino que enseñas a manipular información en distinto orden, y tu perfilas las cosas que suceden en un grupo de estudiantes, en un aula por ejemplo, vas identificando los 20/25 alumnos y la idea es atenderlos a todos en sus necesidades, es la idea, en la práctica es sumamente difícil. (Focus 2 Im2)

Los profesores tienen diversas maneras de abordar a sus alumnos, de motivar y entablar una relación; establecen relaciones que ayudan a que estas se mantengan, a través de “mecanismos”, elementos que “hacen”, que eso “suceda”: el respeto, el afecto real, actúan, inciden en el alumno y la alumna, esa ‘curiosidad’ esas ganas de un ‘algo más’, pueden entenderse como rastros de que el maestro ha tenido un ‘efecto’, de que esos “mecanismos” cumplieron, en ese sentido el poder en el aula se mantiene. Si bien pueden y de hecho se establecen relaciones de poder fuertes –diferentes- entre alumnos y maestros, las mismas devienen en temor y dificultad de poner en movimiento un proceso de aprendizaje, y una relación estable, por lo tanto esas ‘otras cosas’ generan una cierta estabilidad en la relación maestro/alumno o alumna.

La construcción de juventud que tienen está estrechamente ligada a una construcción no problemática, como describen a la juventud, algunos autores mencionados en el marco teórico de esta tesis, sino más bien una juventud, o unas juventudes capaces de agencia, no meros mediadores de violencia, sino más bien los definen como personas críticas y afectivas:

...los adolescentes cuestionan de partida el poder, no se creen el poder, así de simple, mueven su voluntad al poder, cuando este tiene consistencia, me explico, a los chicos se llega con una posición muy clara y al mismo tiempo con afecto, no es afecto melifluo, sino que es un agregado a una condición, ahí hay un ejercicio de negociación, y te dan el crédito, es interesante, un grupo de adolescentes cuando te dan crédito, es casi como un cheque en blanco, lo que quiera puedes hacer, si no es así la cosa es imposible. (Focus 2, Im2)

Los profesores, sin embargo, en la escuela son ejecutores de poder, así se reconocen, el aula es el espacio en el que más poder circula, sin embargo ese ejercicio de poder que se establece entre profesores y alumnos puede ser negociado, puede ser móvil, esto interviene en la forma en que los y las niñas asumen el control, asumen el ambiente escolar, en la forma en que viven su relación en la escuela, en este punto es interesante ver cómo los profesores, ponen en ejecución mecanismos para que ese poder se mantenga y devenga en relaciones estables en el tiempo, o en el caso contrario los estudiantes y las estudiantes ponen en funcionamiento mecanismos que “invierten” las relaciones de poder.

Con relación a la violencia entre pares establecen una dinámica específica,

...agresividad física evidentemente es un ámbito en el que uno tiene que intervenir, y eso está totalmente claro en el colegio sobre lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer, pero si llegara al ámbito de lo no físico, al ámbito de lo psicológico, acoso, hay que estar super atentos, sobre todo yo creo que es un ejercicio de percepción de distintos códigos, de contenido de esos códigos que se manejan entre los chicos, desde los apodos, el contenido, la prestancia que dan cuando toman la palabra cualquiera de los muchachos, ver cómo reaccionan los muchachos, una mirada, etc. (Focusgroup 2)

En ese contexto se produce intervención, no directa por parte de profesores/as, “el marco en que se trabaja es que es una comunidad que aprende, que convive con alegría, con gusto, con respeto, entonces es más una enunciación de las cosas que se suponen debe caracterizar la vida del colegio y que por tanto ‘aquello’ que esté en contra de eso hay que evitarlo, entonces en ese sentido somos los profesores sobre todo vigías e interventores muchas veces” (Focusgroup 2)

Los profesores establecen su representación como actores en el espacio escolar en relación también a las autoridades, pues con algunas excepciones⁴⁹, las actividades y roles están separadas, por un lado labores docentes y por otro labores directivos. Los directivos son quienes ejercen poder en la micropolítica administrativa los profesores deben someterse, más o menos, a las directrices y normativas que desde esta instancia se generan. “Las autoridades procuran integrar a todo el conglomerado que forma el colegio, sin embargo siempre hay límites entre profesores y autoridades” (Entrevista 1, Im1). Las relaciones que se establecen con autoridades se reconocen como marcadas por poder, “...hay ejercicio de poder entre quienes somos profesores, de quien son autoridades, rectorado, vicerrectorado, eso tiene su margen de acción, más o menos definido, pero tampoco es que haya mucha injerencia”. (Focus 2, Im3). La injerencia se limita a la estructura administrativa.

Profesores y profesoras ante los padres de familia, es necesaria una puntualización; ubicarlos en el espacio en el que se desarrollan las interrelaciones, es decir, si estamos en escuela estatal⁵⁰ la participación e interrelación de padres en la escuela es muy escasa, en muchos casos los padres les otorgan a los profesores y profesoras un status de autoridad bajo el que los profesores pueden actuar ampliamente. Las intervenciones de padres y madres en estos casos son muy contadas y se limitan a participar en las reuniones anuales, o cuando surge algún problema, muy específico, con sus hijos e hijas. En el caso mencionado profesores y profesoras muchas veces se ven abocados a resolver, incluso, problemas personales de sus alumnos y alumnas.

⁴⁹ En algunos casos autoridades comparten roles de dirigencia del colegio con diferentes cátedras en los mismos.

⁵⁰ Esta salvedad porque tanto directores como profesores tienen un rol específico y diferenciado frente a padres y madres de familia cuando se trata de instituciones estatales o privadas, por lo tanto la misma distinción se realizará cuando se hable de autoridades/madres-padres de familia.

En el caso de la escuela privada la interacción con los padres y madres de familia es diferente, para empezar esta existe, por otro lado los profesores y profesoras encuentran en los padres y madres unos actores con quienes la interacción es compleja, llena de particularidades. Para empezar, el espacio de la casa para los profesores y profesoras se convierte en el ámbito de educación primaria, es decir el lugar donde se deben impartir, necesariamente valores que la escuela ratifica, la escuela en ese sentido es, a decir de los profesores el espacio de socialización secundaria, y de reafirmación de aquellos valores que se imparten primero en la casa. Es así que los profesores y profesoras se encuentran con personajes del escenario escolar contra los que muchas veces deben luchar,

...una niña de 4to curso, primero de bachillerato, súper inconsistente en responsabilidades, si presentaba un deber era la gran cosa mal hecho, exámenes terribles, clarísimo riesgo de perder el año. Llegó la mamá habló con las autoridades, y exigió que su hija tenía que pasar el año, las autoridades les dieron los correos electrónicos de los profesores, y la mamá impuso que en las horas huecas de los profesores ellos tenían que darle una mano a la hija, y las autoridades lo que hicieron fue facilitar esa situación. (Focus 2, Im2)

Es así que se ilustra la capacidad de acción que pueden tener en el ámbito privado los padres y madres de familia, “quien lleva el poder son los papás y exigen a veces con razón y las mas de las veces sin razón”, (Focus 2, Im2), el argumento presentado con relación a tal ejercicio de poder por parte de padres y madres de familia es que las autoridades intervienen a favor de los padres, muchas veces, no todas, en función de el dinero que los padres pagan por colegiatura, “los padres de familia superan el poder por sobre maestros o autoridades por la cuestión del dinero porque el colegio se mantiene por las pensiones” (Focus 2, If2).

Psicólogos y psicólogas frente a profesores y profesoras, los segundos demandan a los primeros intervención permanentemente en las problemáticas de los y las chicas, en ese sentido profesores y profesoras los perciben como compañeros, como agentes favorables de resolución de los conflictos; “si trabajan bien los psicólogos son personas de mucha importancia, muy necesarios en la escuela...Los psicólogos brindan apoyo al trabajo de aula, cuando un niño tiene un comportamiento agresivo, por

ejemplo, y este es constante, se recurre a psicología, ahí le hacen un seguimiento con la familia”. (Focus 2, If2). Pero si no hay un “buen trabajo” los psicólogos son vistos como “un adorno”, “...de nada sirve la existencia del DOBE si lo que hacen es en todos los casos remitir a un especialista externo, la psicóloga o psicólogo deben agotar primero el trabajo en la escuela y la casa, si no ¿para qué están, de adorno?” (Focusgroup 2 If3).

Psicólogos

“Cuando los casos de agresividad son más profundos quien tiene injerencia es psicología haciendo intervenciones más profundas” (Entrevista 2, Im3). Los psicólogos y las psicólogas trabajan directamente con los y las estudiantes, cuando se presenta alguna situación problemática. Se definen en tanto existencia de conflictos, como quienes pueden guiar, orientar, ayudar a resolver los problemas con los niños y las niñas (y jóvenes) en las escuelas.

“El DOBE es uno de los espacios más importantes que tiene la institución, todo colegio debería contar con un espacio de orientación, nuestro trabajo es muy importante no es suficiente, nunca es suficiente, para algunos colegios hay un orientador, un psicólogo para 400 ó 500 alumnos” (Entrevista 4, Im4, 20 de julio 2010) El psicólogo en el colegio se define desde el espacio de Orientación, desde el departamento al que pertenece, relaciona su labor con la guía al profesor o a la profesora y a los padres y madres de familia, con relación al estudiante está enfocada su labor hacia la prevención de problemas concretos como drogas, comportamientos ‘antisociales’.

El trabajo del DOBE está vinculado a una rutina de seguimiento a los chicos y chicas de la institución; “realizamos reuniones primero con los dirigentes, con cada uno de ellos, y hablamos de cada chico, uno por uno, tengan o no tengan problemas, estas reuniones son de una hora a la semana, y luego nos reunimos con cada director de nivel, ahí si hablamos solo de los casos especiales, los chicos que están presentando algún tipo de problema, recogidos los problemas se diseña una intervención y se comunica a los padres” (Entrevista 4, Im4).

En relación a los estudiantes y las estudiantes los psicólogos se figuran como las personas que los ayudan que previenen problemas, los perciben como quienes pueden viabilizar los conflictos hacia su solución, pero siempre y cuando, el conflicto, esté en un primer estadio en el que ellos consideran que pueden intervenir. “La intervención de los psicólogos está enfocada primero a la prevención, a través de trabajo directo con los estudiantes, se dicta talleres, charlas informativas, tratamos de estar pendientes del estudiante del desarrollo social, de las interrelaciones con sus compañeros, para identificar problemas” (Entrevista 4, Im4)

En algunos casos los y las estudiantes miran al departamento de psicología como una entidad algo aislada, el contacto que tienen los otros actores con los psicólogos/as siempre se relaciona con problemas de los y las estudiantes, el psicólogo o psicóloga son vistos, muchas veces, como aliados de la autoridad, pues pone orden en función de la disciplina del colegio, (diario de campo, diciembre, 2009), las conversaciones con estudiantes arrojan dos puntos de vista, por un lado muy poco ‘apego’ al DOBE (Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil), especialmente cuando los psicólogos y las psicólogas no tienen a su cargo alguna cátedra, la relación con los y las chicas es muy lejana. En otros casos el psicólogo es una persona de confianza “el psicólogo no está para castigar sino para ayudarte cuando tienes problemas” (Focusgroup 3, 21 de julio 2010)

Los psicólogos y las psicólogas son parte de un grupo⁵¹, que no siempre es parte del cuerpo docente, ya que pocas veces son también profesores con cátedra, pero siempre alineados a la normativa orgánica del colegio, pues son los principales vigilantes del ‘comportamiento’, “...a partir del mismo se evalúa la ‘condición’ de los estudiantes, si observamos que hay problemas de comportamiento, mala conducta, baja de notas intervenimos” (Entrevista 4 Im4).

En las dinámicas que constituyen psicólogos/as con los profesores se establece que la vigilancia de los chicos debe ser constante, pues la violencia en tanto actos no físicos, por lo tanto no visibles, puede circular de manera subrepticia tanto en las aulas

⁵¹ Obviando el hecho de que suelen, por lo general, ser uno o dos, máximo tres psicólogos parte del DOBE.

como en los espacios de socialización que no están ‘supervisados’. Por lo tanto la prevención si bien puede entenderse como la competencia de los psicólogos y psicólogas no llega a ser suficiente por no poseer un equipo que les permita cumplirla. Por lo tanto profesores y profesoras buscan formas de estar pendientes de sus alumnos/as. En ese sentido la labor de los profesores y profesoras puede superponerse a la de psicólogos y psicólogas.

El DOBE tiene el respaldo de las autoridades en tanto grupo facilitador de soluciones del conflicto y prevención de problemas, son en este sentido aliados de las mismas, por lo tanto se establece una relación de dependencia y de cooperación entre estas dos entidades y como tales se definen, sin embargo de ser arrinconados a la oficina de ‘Orientación’, llamada así por ser el espacio en el que las chicas y los chicos ‘complicados/as’ y con problemas llegan a tratar de ‘resolver’ sus problemas. “El psicólogo como parte del DOBE debe intervenir en el caso de que se produzcan agresiones entre los chicos, en la escuela hemos visto un decrecimiento en los niveles de deficiencia de aprendizaje, por otro lado han incrementado el porcentaje de niños y niñas agresivas” (Entrevista 4, Im4)

De igual manera desde la práctica, se entiende, que es el DOBE quien “gestiona” diferentes actividades encaminadas a establecer contacto e interrelaciones entre el hogar y la escuela, ante los padres y madres de familia son portadores de la problemática que el chico o la chica tiene en el colegio. En ese sentido deben lidiar con padres y madres de familia en situaciones, por lo menos, complejas.

Existe otra interrelación que suele establecerse con los padres y madres de familia, cuando las actividades que organiza el DOBE están encaminadas a la prevención de situaciones llamadas por ellos y ellas ‘de peligro’ con respecto a los chicos, se presentan ahí como quienes al conocer las problemáticas ante las que se enfrentan los jóvenes y las jóvenes, pueden facilitar la información respectiva para evitarla.

En definitiva los psicólogos y psicólogas son actores que tienen agencia, la mayoría de las veces, en cuanto a los problemas que se visibilizan⁵² en la escuela. “Desde el DOBE se sigue el organigrama institucional en la siguiente dinámica, si un estudiante tiene un problema y el padre o madre viene a conversar con nosotros, procuramos que primero hable con el profesor dirigente, pues es el dirigente el que tiene la primera palabra con relación al chico” (Entrevista 4, Im4)

Autoridades

Se definen en relación a diversos actores en el espacio escolar; ante los estudiantes y las autoridades las autoridades son agentes de respeto, es decir el respeto es el nexo de unión de estudiantes con autoridades, se sobre entiende la existencia de este ‘valor’, representan las personas que orgánicamente están en la cima de la institución, es así como se presentan, quienes organizan y dirigen la escuela o el colegio. Sin embargo en función de la realidad de cada institución, es decir los niveles de circulación del poder, las autoridades pueden suavizar el aspecto de autoridad interviniendo en la cotidianidad de los estudiantes y las estudiantes. Así en algunos casos toman una o más cátedras, así es en la dinámica de aula en la que se establece la relación de conformidad con las normas y directrices, en una interacción agónica de ejercicio de una práctica concreta como es el proceso de enseñanza y aprendizaje mutuo (como ya se mencionó anteriormente), la cátedra se convierte en un agente que permite la relación entre chicos y autoridades.

La autoridad representa al espacio institucional, por lo tanto lo que en relación a esa representación menciona o determina con respecto a la violencia entre pares define la forma en que desde lo institucional se quiere proyectar, “la filosofía institucional rechaza la violencia por lo tanto cualquier acto de violencia física es mal visto, lo que puede darse son situaciones en que de manera no clara un chico molesta a otro, eso en el orden de algún apodo, o situaciones no explícitas de agresiones”. (Focusgroup 1)

⁵² En el trabajo de campo encontramos que los departamentos de psicologías y orientación, trabajan sobre problemas visibles, lo que no se ve no se puede tocar, sin embargo de aseverar, de manera algo confusa que trabajan en prevención.

Con respecto a otros actores determinados; quienes conforman el cuerpo docente los procesos de representación (figuración) están atravesados, de igual manera, por la investidura de la autoridad en tanto ejecutora de normas, reglas, filosofía institucional, vigilantes de que se ejecuten los planes de trabajo institucional, si bien la dinámica es muy situada y no implica que este poder como en las otras interrelaciones no se negocie, las autoridades en su discurso están pendientes de respaldar al cuerpo docente en tanto el profesor o profesora haya establecido una dinámica que cubra las expectativas de la institución a nivel macro, meso y micro, “.. es decir se presenten resultados positivos en cuanto al rendimiento de los chicos y este sea reconocido a nivel escolar y social, al interior del aula, en los hogares, es decir se redondee esta dinámica y se evidencie en evaluaciones internas y externas” (Focus 2, Im2). “Debemos asegurarnos de que los profesores y el resto del personal estén haciendo un buen trabajo”.

Quienes cumplen con el rol de ‘autoridades’ en las instituciones pueden establecer también una relación de pares con los profesores y las profesoras, si en función de mantener viva la práctica docente comparte cátedras,

...se amplía el margen de acción al aula de clase, espacio casi vedado a la autoridad cuando de tareas concretas destinadas a la dinámica de aprendizaje se trata, las tareas de dirección se agotan en lo administrativo, pero el espacio en el que se hace colegio es el aula, ese es el espacio en el que se entablan relaciones con los chicos, en donde te enteras de los que sucede, y el espacio en el que entiendes al profesor, que es un hecho muy importante. (Entrevista 4, Im4),

Las autoridades, en las instituciones privadas, frente a los padres y madres de familia se enfrentan a una suerte de actor ante quienes tienen que demostrar permanentemente que la elección realizada con respecto al colegio que dirigen ha sido la más acertada, incluso cuando se trate de superponer competencias (ante el profesor) para que el padre o madre de familia sienta respaldo por parte de las autoridades.

La vigilancia que se pueda establecer en esa micropolítica escolar atraviesa entonces el filtro de padres y madres de familia, quienes al acudir a las autoridades retiran la competencia que cualquier otro actor en la escena escolar pueda tener.

Nuestra labor es precautelar el bienestar de los chicos y las chicas en la institución, y en ese sentido los padres nos reclaman esto, por otro lado quienes son el eje de la escuela y del colegio son nuestros chicos sin ellos pierde sentido el proceso educativo, estamos acá por ellos. Profesores, personal administrativo, el DOBE, y nosotros como autoridades, todos estamos en función de nuestros chicos. (Entrevista 4, Im4),

Las autoridades performan su actividad, su definición actancial especialmente ante padres de familia en las escuelas privadas. Ponen el acento en las relaciones padres institución en lo que a relaciones políticas se refiere, esto tiene un trasfondo económico, pues las instituciones privadas trabajan sobre la base de un presupuesto que es asignado por las cuotas mensuales de los padres y madres de sus estudiantes. Entre las actividades que relaciona la actividad económica escolar mencionan que: “Tenemos que decidir de qué manera gastar el dinero en la institución cuando se trata de cuestiones fuera del presupuesto, debemos precautelar el dinero y el gasto en el colegio”.

La interrelación que construye la imagen de autoridad ante los y las psicólogos/as está basada en el respaldo que los psicólogos y psicólogas en los colegios otorgan a la instancia ‘autoridad’ al ser los viabilizadores del orden cuando se enfrentan a los conflictos⁵³ y problemas de los chicos y las chicas. Por lo tanto las autoridades son ‘custodios’ de la presencia de psicólogos y psicólogas, se presentan como aliados, respaldo de los mismos. En los casos de ‘indisciplinas’ suelen actuar como los mediadores finales con los chicos y las chicas. “Revisamos el rendimiento de los estudiantes en clases para poder acudir a quienes tienen que intervenir”.

Por último las autoridades son quienes se encargan de agenciar la gran normativa institucional, en ese sentido son intermediarios entre los grandes marcos legales que se encargan de regir el sistema educativo y las escuelas como espacios particulares, específicos. En ese sentido deben asumir un rol complejo de representatividad institucional, enmarcarse en ciertos protocolos, asumir ciertas

⁵³ Realizamos una diferenciación entre el conflicto y el problema en tanto se entiende al conflicto como la oportunidad de crecimiento, cuando dos actores se enfrentan a él y trabajan en función de resolverlos, en tanto el problema tiene implicaciones más profundas que muchas veces incluyen no reconocimiento del mismo por parte de quienes están inmersos en él.

perspectivas que incluyen a veces dinámicas que están fuera del marco de prácticas cotidianas del colegio, “ en la institución establecemos reglas y modelos para la misma”.

Padres y madres

...nos necesitábamos, era necesario estar juntos, tenerte entre mis brazos tan pequeñito, aprender juntos esta hermosa labor de ser madre e hijo, nuestra relación fluyó, somos uno desde entonces y ha sido hasta este día maravillosa. El tiempo ha pasado muy rápido, se que cambiaremos, nuestras necesidades del uno por el otro, todo cambian, pero nos amaremos siempre... (Expresión de una madre publicada en su perfil el día del cumpleaños #7 de su hijo)

“Ser padre o madre... no sé... es muy complejo, resulta complicado autoreflexionar sobre lo que uno hace y deja de hacer, te pone frente a muchos cuestionamientos sobre lo que consideras es una de las labores principales en la vida” (Entrevista 5, IF3), ser padre o madre es una agencia específica, entendida como un proceso hasta cierto punto ya cerrado, in-completamente social, pues siempre se relaciona el hecho social de ser padre o madre con un instinto que tiene un agente natural, es decir que no se puede evitar, el nacimiento del hijo o la hija necesariamente se liga a la cualidad de madre o padre, como un acto que está definido por la naturaleza, a su vez se liga a valores como la protección, el amor, el cuidado, entre otros.

No queremos que los hijos sufran lo que nosotros, que tengan las carencias que vivimos en nuestro tiempo en las escuelas, de tipo material y afectivo, en la época en que éramos chicos existía mucho autoritarismo, a los malcriados se los castigaba, por un lado, la época en que vivimos era distinta. Los hijos de hoy son, hasta cierto punto los nietos de la generación hippie de los 60, mis padres eran de esa generación y hoy son abuelos distintos a los nuestros por ejemplo, y una situación especial; si nosotros vivimos autoritarismo en la escuela en esas generaciones la cotidianidad escolar se establecía a través de una autoridad más impositiva, vivían más violencia se hacia respetar al profesor y en general a la autoridad a través del palo (la paloterapia-risas-), los padres de hoy, hijos de esos abuelos vivimos matizadas esas autoridades, las escuelas ya no eran completamente los espacios autoritarios absolutos, si bien se ha mantenido el esquema vertical (Focusgroup 2, IM3)

Se entienden como padres enfocados al diálogo, es éste el que desde lo dicho por los padres debe reemplazar prácticas violentas, usadas y aceptadas por padres y profesores, aceptadas por los estudiantes como lo “normal” para la época. “Los padres de hoy recurrimos a instituciones que privilegien el diálogo, que se enseñe a nuestros hijos a usar el diálogo, incluso pensamos que el control que debemos establecer sobre lo que hacen nuestros hijos está dado por el conversar sobre los peligros a los que se puede exponer en la calle, en el internet”, (Focusgroup 2).

Si bien los padres empiezan a configurarse como padres, en cuanto nacen los hijos, el proceso se desarrolla en el camino, el nacimiento, casi siempre, activa la relación. La relación que se establece entre padres e hijos está mediada por diversas agencias; la cultura, la sociedad, la familia, la escuela, como los más referidos y conocidos, estas coadyuvan a performar actitudes, sentimientos, valores, filosofías, entre otros.

Los padres y madres de los jóvenes y las jóvenes estudiantes están pendientes de actos de violencia física, al ser más evidente, en cuanto al manejo de tipos de violencia como acoso, ‘hostigamiento’ la situación se complica, “el acoso es como que tiene vida propia, es muy complicado intervenir, porque el poder que tienen los chicos acosadores es tal que si saben que los padres intervienen y no hay ayuda de profesores, psicólogos, si ellos lo ven como cuestión de chicos los otros pueden adquirir mayor poder aún” (Entrevista 3, If3)

Para los profesores la relación que los padres y madres, al ser los responsables del hogar, espacio donde el niño o la niña nacen, crecen y aprenden sus primeras acciones, está dada por la labor de ser quienes deben agenciar sobre los hijos e hijas ‘formación en valores, principios, comportamientos, normas’ (Focusgroup 2). Esta formación puede entenderse como las interrelaciones que establecen el niño y la niña con heterogéneos objetos, así como diversas ‘instituciones’, múltiples personas, de muchas formas de relaciones con quienes los rodean, de las órdenes emitidas y acatadas, de actividades, de objetos.

Cuando se encuentran el profesor o la profesora y el padre o la madre de familia pueden establecerse muchas dinámicas, cada una muy particular, y dependen de la forma en que el profesor o profesora acogen al niño o la niña, “para un padre de familia el hijo y lo que el hijo lleva a la escuela, hablamos de costumbres, normas, etc., son las formas correctas, es muy difícil enfrentarse a un padre cuando el hijo no se adecúa a normas de socialización que difieren de las de su casa, para un padre el hijo es perfecto” (Focusgroup 2). “Es muy complicado mantener una relación cordial si la profesora no contempla que tu hija no es como los otros niños, y quiere que se comporte igual, si nosotros tenemos nuestras reglas en la casa para mi hija es complicado acatar otras reglas” (Entrevista 3 If3). Padres y madres que tienen presencia en la escuela, asisten a reuniones.

Los padres y madres sienten que pueden confiar en la escuela como un espacio de seguridad en la que quien debe vigilar que esto se cumpla es el profesor o profesora; “Como madre tengo terror de que a mi hijo le hagan daño en cualquier parte más aún en la escuela en donde se supone debe estar seguro, los profesores deben estar pendientes de lo que pasa en el aula, de las relaciones que establecen sus alumnos.” (Entrevista 3, If3).

Los padres y madres como actores en el espacio escolar se relacionan inicialmente con las autoridades, estas son quienes permiten el ingreso de los hijos e hijas al espacio escolar, a través de una entrevista de presentación, en la que los padres y madres mencionan sus inquietudes, aspiraciones, necesidades relacionadas con la educación de sus hijos e hijas. A través del compromiso se establecen ofertas e incentivos para que el padre o madre de familia tome la opción de esta institución y no otra.

Los padres confiamos en que la escuela o el colegio van a cumplir con su labor de darles a nuestros hijos las herramientas necesarias para que puedan defenderse en el ámbito profesional y humano, pues la escuela es el espacio en el que más tiempo pasan, tomando en cuenta el tiempo que dedican a amigos y deberes yo diría que es el 80% del tiempo de ellos. (Focusgroup 2)

Las autoridades son entendidas por los padres como aliadas, cuando hablamos de institución privada, en tanto por medio de estas se viabilizan las preocupaciones con respecto a sus hijos e hijas. Sin embargo puede producirse una “superposición de competencias, cuando los padres a través de las autoridades intervienen en las actividades docentes sin considerar lo que pasa con el estudiante, ha sucedido que el padre de un estudiante que no es responsable acude a las autoridades quienes a su vez presionan al profesor para que ‘solucione’ la situación del estudiante.

También se entiende la relación entre padres y autoridades desde, “el respeto en el trabajo, sabiendo que los hijos acuden al centro educativo a completar información integral y la responsabilidad de las autoridades es muy grande por cuanto los hijos son entregados a su cuidado y formación, para lo cual deben escoger profesores con vocación y que formen a los hijos en valores, y les proporcionen los conocimientos adecuados” (Entrevista 5, Im5).

Los psicólogos devienen en aliados de la educación desde el punto de vista de los padres y madres de familia, a ellos acuden cuando se presenta algún tipo de crisis con sus hijos. “Como padre de familia considero que los psicólogos son el complemento en la formación de nuestros hijos, porque en la escuela participan activamente profesores autoridades, padres de familia y los psicólogos. Porque además de la formación académica en valores los psicólogos ayudan que puedan traer o adquirir los niños como en la escuela como fuera de ella” (Entrevista 5, Im5).

Los psicólogos acuden al padre o a la madre de familia cuando el proceso de seguimiento de un estudiante o una estudiante se ha completado en el colegio,

...una vez que se habla con la directora de nivel se acude al padre de familia, se le llama y se le dice que estamos haciendo un seguimiento, entonces el proceso es primero con dirigente, luego directora de nivel y luego padre de familia, ahí, cuando se ha agotado todos estos pasos y se hace el seguimiento adecuado con el chico, se plantea un apoyo externo, si es que el caso fuera necesario, sin embargo de contar con un equipo, por la cantidad de estudiantes no es suficiente. Cuando es un problema muy concreto buscamos apoyos extras luego de agotar todos los pasos, y si vemos que la especialidad que requiere es muy específica. (Entrevista 4, Im4)

Los estudiantes

Los estudiantes se definen como parte de las familias y de la escuela, estamos frente a unos actores que son a la vez actores en la escuela y hogar, y eventualmente intermediarios entre las dos instituciones.

Los y las estudiantes en el espacio escolar se definen ante sus pares, son los compañeros y compañeras, a quienes llaman amigos con quienes se sienten a gusto, tienen confianza, acuden en busca de ayuda en caso de tener algún tipo de problema; “...no va a haber tanta violencia si yo, por ejemplo, tengo bastantes amigos, tengo quien me apoye, nadie se va a meter conmigo, pero si alguien que es solo así, si se van a meter” (Focusgroup 3). Los amigos son el vínculo más importante en los y las jóvenes estudiantes de colegio.

...hoy en día como que más se le confiesas al amigo y no a la mamá o a los padres, porque digamos como que son épocas medio diferentes por ejemplo los papás dicen “que esto era en mi época que ni sé qué” y ahora como todo es diferente, nosotros si le contamos a mi mamá y si le contamos todas las cosas que pasan en el curso y así, y a veces mi mami sí dice como que mi profesora i es medio así media rara, entonces sí tratamos de tener la comunicación con mi mamá. (Estudiante-Focusgroup 3)

Ante profesores los y las jóvenes están al tanto de que están ante una autoridad, siempre y cuando el profesor y profesora establezca una dinámica clara de normas y trabajo, sea consecuente en lo que dice con lo que hace. Para los chicos y chicas el profesor observa a cada estudiante y por medio de eso ‘define’ los perfiles y para los estudiantes esto define los afectos del mismo hacia los alumnos:

...tienes el enfoque de las relaciones sociales, porque si hay habilidades que tienen que desarrollar los muchachos en la escuela son habilidades sociales, hay muchachos que cumplen roles de liderazgo político en los grupos que toman la iniciativa para organizar un campeonato, organizar una fiesta, o el consejo estudiantil que es algo formal, o roles sencillamente distintos, por ejemplo una iniciativa de carácter ecológico, tu vas identificando quienes son las cabezas, no, pero también hay relaciones sociales determinados por el dinero, también hay los populares, los menos populares, los súper estudioso, este año hubo una excepción, el mejor estudiante de la promoción, el mejor amigo de todos, el más reconocido un perfil completo. (Profesor, Focusgroup 2)

Establecer niveles de confianza para los jóvenes y las jóvenes es importante en la dinámica de figurarse como estudiante, ser aceptado por el profesor o la profesora y que esta o este además de poner las directrices de la práctica en el aula claramente establecida puedan mantener un nivel de confianza; "...en mi colegio hay por ejemplo super buen nivel de confianza con los profesores pero siempre con sus límites, o sea no es que dejan que no hagamos deberes ni nada, si hay profesores con los que puedes charlar con los que haces chistes, que les etiquetas en las fotos (facebook), pero son bien pocos los profesores, pero eso también está bien porque puedes hablar de los problemas y como son personas maduras te pueden ayudar..." (Estudiante, Focusgroup 3)

La cuestión de la confianza es un asunto a considerar pues es a través de esta que se viabilizan los diálogos, el tener o no confianza incide en el estudiante para que acuda al adulto; profesor/a o padre/madre, y luego de acudir, la manera en que este adulto gestiona, administra esa confianza puede incidir a su vez en los estudiantes.

El afecto interviene en la 'calidad' de la relación entre alumnos, alumnas y profesores ó profesoras; "...si a mí me cae mal un profesor tampoco me va a gustar la materia pero si me cae bien el profesor también me puede gustar la materia". (Estudiante, focusgroup 3)

Con respecto a la figuración de los psicólogos frente a los chicos, o la imagen y la consiguiente apreciación que tienen de psicólogos es que intervienen, actúan en respuesta a algún tipo de problema específico, es la persona que 'diluye' los problemas en que se mezclan los chicos y chicas. En ese sentido aprecian la intervención, a pesar de que están muy claros en la estructuración jerárquica del colegio con respecto a autoridad/respeto, no relacionan al psicólogo con acción punitiva alguna. Se relaciona con ayuda en caso de conflicto, pero de segundo nivel en primer lugar están los amigos/as, es con ellos con quienes se cuenta en primer lugar;

...si tienes un problema al primero que le vas a decir es a uno de tus mejores amigos, no vas a ir directo a donde algún profesor o donde el psicólogo, siempre van a haber los amigos que te aconsejan, y o sea antes era el estigma de que si no, de que si le vas a decir al rector, de que si te van a molestar más, pero si tienes amigos que te apoyan no te tienes que preocupar de eso... (Estudiante, Focusgroup 3)

Los actores que conforman el colegio, a excepción del grupo de ‘estudiantes amigos’ tienen para un papel secundario en la dinámica escolar de los estudiantes. Estos actores acuden a ellos, luego de pasar por el filtro de las amistades, la mayor confianza está depositada en los amigos y las amigas.

El camino hacia profesores está mediado por la concepción que tienen los estudiantes y las estudiantes de la percepción que se han formado de los mismos, pensando que si el profesor le acepta al estudiante le presta ayuda

...los profesores te dan un buen apoyo cuando ves que eres un buen alumno, que eres buena persona, pero por ejemplo si hay un mal criado y va a pedir ayuda no le van a creer así a simple vista, entonces es como que desde el inicio tú debes empezar siempre mostrar una buena cara para que cuando necesites ayuda ellos te digan sí si te vamos a ayudar y eso... (Estudiante, FocusGroup 3)

Intermediarios en la violencia entre pares en la escuela

Institución, escuela “formadora” de valores de principios, “refuerza” principios, “forjadora” de la parte educativa, cognitiva y social. La agencia está puesta en la escuela como actante, pues es “lo que” tiene incidencia en niños y niñas en los proceso de adopción de aquellos elementos que se entienden como importantes en la socialización, aprendizaje, normativa, de ¿qué manera actúa? A través de diversos elementos que “hacen” que esto se cumpla y se mantenga, ciertos códigos escritos en folios que “dictan” lo que está permitido y no.

Si partimos de que la violencia entre pares, en la escuela, existe, es reconocida, a pesar de una normativa legal institucional que la rechaza, la castiga, sin embargo la misma no la ve, no puede identificarla, pues hay una serie de actores y actantes que ayudan a esconderla, la misma normativa da pauta, incide en que esta se esconda.

En la Institución educativa no se permite la violencia de ningún tipo, es parte de las normas que la rigen. Sin embargo la violencia existe, recorre de manera “invisible” para muchos de sus actores, pocas veces se la reconoce, son quienes la viven, quienes la ejecutan y ciertos observadores, los únicos que la tienen presente. En ese sentido la

norma institucional no es un actante que agencie procesos pues la misma es anulada por acciones violentas por parte de estudiantes.

El pensar en la violencia dentro de la institución y pensar la institución a conveniencia se vuelve problemático, pues el profesor es vigilante ‘en’ la institución, se desliga de lo que pasa fuera del espacio colegio. Por lo tanto si los Psicólogos se definen en tanto existencia de conflictos, si la violencia (entre pares) es pensada en tanto actúa y genera problemas, el conflicto/problema conecta al estudiante, lo alinea con el psicólogo, la violencia es un intermediario, entendemos que el intermediario puede ser actante también como es en este caso la violencia (entre pares).

El conflicto, el problema impide el desarrollo de un niño, si un niño tiene problemas estos irrumpen en la cotidianidad del chico y el mismo presenta conductas agresivas. Los y las jóvenes estudiantes mencionan que la confianza es un elemento que importa en el momento de hablar de sus problemas, a través de la confianza que tienen con los adultos que les rodean ellos saben que pueden contar con ellos/as. La confianza en ese sentido incide en el joven o la joven, posibilitan el hablar o no de los problemas que lo aquejan.

Profesores son actores en tanto inciden en sus alumnos de múltiples formas, ‘moviliza’ algo en su estudiante “si llega a despertar en el ganas de conocer un poco más, o si despierta intereses en general” (Focusgroup 2), pueden ser intermediarios entre la violencia y quienes la están viviendo, puede detectarla, observar la incidencia de la misma, “procuro estar atento a los espacios en que los chicos se encuentran, incluso espacios virtuales, un saludo, que sepan que estas preocupado por ellos” (Focusgroup 2). Son actores, profesores/as, al agenciar, activar procesos diversos con el resto de actores en la escuela.

Psicólogos son actores en tanto inciden en los alumnos/as, en padres y madres, en profesores, en autoridades, el elemento que los conecta es el ‘conflicto’, prevenirlo, intervenir, delegarlo, el conflicto alinea a los otros actores con los psicólogos.

CAPÍTULO III

LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA COMO MARCO TECNOLÓGICO

La controversia

¿Cómo se “piensa, define, entiende, consume” a la violencia en la escuela? Qué significados le otorgan los distintos grupos sociales relevantes en la escuela a la violencia entre pares. Partimos de la idea, rastreada hasta el momento, de que no existe un sentido común acerca de la violencia en la escuela, es decir, no se ha generalizado un solo sentido acerca de la misma en esta institución⁵⁴, existe por lo tanto lo que en estudios de CTS se denomina controversia acerca de la violencia en la escuela. Los elementos que constituyen esta construcción tecno-simbólica, son heterogéneos, no se ha producido un sentido generalizado, esta, la violencia en la escuela, ha sufrido cambios en la concepción y prácticas de la misma, por lo tanto vamos a entenderla desde la propuesta de marco tecnológico, el mismo que es una suerte de paradigma, en el que el entramado de significados, técnicos y simbólicos, constituirán, o no, en determinado momento un/os sentidos/sobre la violencia.

La controversia se establece a partir de expresar que la violencia entre pares existe, incluso se le otorga carácter histórico, se la menciona, define, explica, pero como un elemento a la institucionalidad escolar se la niega. La existencia de violencia entre pares no es registrada en el espacio escolar, si lo es se la minimiza, “son cuestiones muy sutiles” (Focusgroup 1).

Por parte de un grupo de actores se niega la vinculación de la tecnología a la violencia entre pares, es decir la violencia que pueda ejercerse a través de ella, redes sociales virtuales y celulares, “no han venido chicos a quejarse de maltrato a través de estos medios, no he tenido casos” (Focusgroup 1). Por parte del grupo social que la vive la violencia mediada por la tecnología es “algo de todos los días, más que las peleas, pero siempre es por cuestiones personales” (Focusgroup 3)

⁵⁴ Institución, como ya se ha explicado, desde Foucault, es decir esa serie de discursos que se interiorizan que administran la vida y que incluyen elementos, como diría Latour, humanos y no humanos.

Grupos Sociales Relevantes

Para hablar de los Grupos sociales relevantes debemos primero encajar la investigación en lo que propone Bijker como un marco tecnológico, es decir, como un espacio en el que las cosas se hacen de una forma y no de otra. Sostenemos que las prácticas de violencia entre pares en la escuela son específicas, en general la forma en que se hacen las cosas en este lugar (escuela) no es igual a la forma en que se hacen en otra parte, así como la manera en que se hacen las cosas en la escuela ecuatoriana, quiteña de las clases medias tiene su propia especificidad.

Por lo tanto la forma de pensar la violencia en la escuela, y específicamente la violencia entre pares es específica en este espacio, y esta construcción de la forma en que se la piensa está formada por los discursos de grupos sociales determinados, pero no escogidos al azar, sino que lo conforman personas relevantes al espacio, al artefacto que en este caso es la violencia entre pares en la escuela.

En esa dirección, insistimos, el marco tecnológico define una forma específica de hacer y entender las cosas; por lo tanto; los discursos, lo ‘no humano’ -que interviene en esta forma específica- el tiempo y el espacio son también específicos. Los discursos que circulan en la construcción social de un artefacto⁵⁵, los grupos sociales relevantes son quienes están implicados en dicha construcción; quienes al final estabilizan un artefacto, cierran una discusión, en este caso el artefacto es ‘la violencia entre pares en la escuela’ y lo que queremos es identificar los significados que circulan, entre los grupos sociales (relevantes) sobre la misma.

La identificación de grupos sociales relevantes que discuten el tema de violencia entre pares en la escuela y la vinculación de esta con la tecnología, se da a través de un proceso anterior en la investigación que fue ubicar los rastros dejados por los mismos en el discurso institucional, y quienes de manera destacada tienen un discurso importante que coadyuva a definir la violencia entre pares en la escuela.

⁵⁵ Como se ha explicado anteriormente se debe entender “el artefacto” no solo como el objeto, sino como cualquier constructo que incluye lo objetual, lo simbólico, lo social, lo natural, lo científico y lo cotidiano; conocimientos, prácticas, normativas legales.

Las personas que están en contacto directo con los chicos, quienes son parte de la cotidianidad, quienes visibilizan actos de violencia y de alguna manera tienen agencia en estos actos, es decir pueden intervenir y realizar algún tipo de cambio.

Si estos grupos sociales relevantes tienen agencia en la construcción de los discursos sobre la violencia entre pares en la escuela nos interesa identificar si existe o no estabilización, es decir si hay un sentido consensuado o no sobre este artefacto (ya se mencionó que se usará, eventualmente, el término artefacto). Este discurso circula entre uno y otro grupo social relevante, y entre todos se tejen sentidos consensuados que estabilizan el artefacto. En caso de que los grupos sociales relevantes no logren consensos sobre cómo significan la violencia, entonces la controversia continúa.

En lo referente al componente técnico de este marco están actores no humanos, objetos, artefactos tecnológicos, aquello que no siendo humano, incide en otros, desde ahí los entendemos como actores, en ese sentido la escuela como espacio físico que integra una serie de prácticas, de objetos que actúan como mecanismos para hacer a otros actuar, así como lugar que reúne a diversidad de actores es una de las instituciones que, como ya se mencionó tiene también agencia en el proceso de formación socio-técnica de los seres humanos.

En este sentido la escuela y los artefactos de aprendizaje son parte de este cúmulo de actores (sociales) de los cuales hablamos, y que tienen incidencia en este proceso de construcción socio-técnica en los individuos y estos actores, conforman la institución educativa, y le otorgan un significado a cada uno de los procesos y prácticas que conforman la institución, si estos llegan a ser consensuados hablamos de una estabilización del mismo, la misma que implica naturalización de usos y prácticas, por ejemplo el ejercicio del poder en la escuela se ha naturalizada, lo que podemos leerlo como que la tecnología ‘poder’ se ha estabilizado, este es un elemento importante para entender la estabilización de otras prácticas atravesadas por el poder.

El artefacto es decir ‘La violencia entre pares en la escuela’ es parte de una construcción tecno-simbólica que forma parte del discurso institucional educativo, la misma está atravesada por una serie de prácticas y discursos, los mismos que hemos

encontrado invisibilizados en el discurso de los grupos sociales relevantes. Incluso en quienes se ejecuta las prácticas de violencia se encuentra una naturalización, una aceptación de estas prácticas.

Descrito el marco tecnológico al que nos referimos, vamos a ‘observar’ qué es lo que los grupos sociales relevantes significan sobre la violencia entre pares en la escuela para conocer si el ‘artefacto’ está estabilizado o si la controversia quedará abierta para que se repiensen los discursos.

En esta investigación hemos encontrado una serie de discursos en los grupos sociales relevantes sobre la violencia en la escuela, los mismos que nos permiten percibir la forma en que se está entendiendo la violencia entre pares en este marco. Quienes forman los grupos sociales relevantes son, como ya se mencionó y describió en el capítulo anterior actores que tienen agencia en los discursos y prácticas escolares; psicólogos/as de diversos colegios secundarios, profesores/as del nivel secundario, madres de jóvenes adolescentes, estudiantes de colegio y directivos/as, estos grupos sociales le otorgan sentido a la violencia entre pares en el marco tecnológico de ‘violencia en la escuela’ y es necesario entender que en este proceso se entrecruza o conviven juntos otro marco tecnológico que es la forma de entender la tecnología en el proceso de violencia en la escuela, entre los grupos sociales relevantes de la misma.

Para la descripción de los grupos sociales relevantes y numeración se ha seguido un ordenamiento que responde al orden de intervención de los actores de cada grupo.

Grupo relevante 1: Los profesores

Los profesores desde su propia definición; “El profesor tiene un rol dentro de lo que se conoce en como el proceso educativo” (Focusgroup 2), es quien cumple ese papel, el facilitar al joven o la joven estudiante (o niño/a) el conocimiento. “...con los niños yo me defino como la guía como el ejemplo a seguir, porque ellos me asumen bajo el rol de la mamá el papá o la abuelita, frente a quien tienen más identificación” (Focusgroup 2, profesora de niños pequeños).

Los profesores procuran involucrarse en la vida de sus estudiantes, llegar a ellos, en son de protección, de interés en su desarrollo, muy interesante desde lo mencionado por un profesor en el marco de esta investigación, quien siente que el ‘antagonista’ de su papel como maestro con respecto a los chicos es el discurso publicitario, el que asume a los chicos como “un target, encuentro que en todo el discurso publicitario, con mecanismos visuales, auditivos, de vallas, en ese mercado de consumo a los chicos les dicen cómo tiene que ser y está calando en ellos, poco a poco.” (Focusgroup 2).

El profesor procura apoyar, ayudar a los chicos, colaborar para que el proceso de “afianzamiento de nexos sociales se produzca en un ambiente agradable, hacer del aprendizaje una situación enriquecedora” (Focusgroup 2).

Grupo relevante 2: los psicólogos

Psicólogos, forman un grupo que tiene como tarea afrontar, muchas veces, la parte más ‘problemática’ de los chicos, intervienen en las facetas críticas, cuando identifican que algo está afectando el rendimiento y su relación con sus compañeros. También se conciben como el grupo que “aporta con una guía, un acompañamiento a los procesos escolares de los estudiantes” (Entrevista 4), los psicólogos consideran que su labor es prevenir, antes que intervenir directamente, en este prevenir enuncian una serie de ‘peligros’ que podrían afectar a los chicos y chicas; las drogas, la violencia, la delincuencia.

El psicólogo considera que tiene sus competencias, las mismas que deben seguir un organigrama, es decir “hay un esquema a seguir, el dirigente, es a la luz de todo el cuerpo que conformamos la institución quien primero identifica algún problema, el se dirige a nosotros como DOBE, y nos piden ayuda con este chico, luego al hablar en la reunión semanal se observa la pertinencia de hacer cita con los padres, de realizar un trabajo conjunto, pero siempre es el dirigente el primer escalón” (Entrevista 4, Im4).

Grupo relevante 3: autoridades.

Este, grupo social que administra los procesos que se desarrollan en la institución, desde las asignaciones económicas, hasta los permisos de los y las estudiantes a actividades

extracurriculares. Muchas veces comparten la labor administrativa con la docencia, es decir son también profesores de alguna materia.

Las autoridades son importantes en la construcción de este marco tecnológico, pues son ellos quienes portan la voz de toda la institución en todos los temas que la ‘afectan’, en el sentido de que dejan ‘huella’ en sus prácticas. Las autoridades son quienes viabilizan las normas sociales, quienes gestionan lo que se debe o no hacer en la escuela. Así mismo, es a través de ellos que se establecen los castigos y premios. Por lo tanto, en lo referente a la identificación de violencia entre pares en la escuela, son ellos quienes deben establecer las acciones en torno a la misma. Son las autoridades quienes deben afrontar esta problemática frente a los otros grupos sociales; profesores/as, alumnos/as, psicólogos/as y padres y madres de familia.

Grupo relevante 4: padres y madres de familia

Este grupo es el que tiene más relevancia en la construcción del vida de los y las estudiantes, son en quienes recae la responsabilidad de la ‘formación’ del joven y la joven, muchas veces la violencia se concibe como un síntoma de que algo pasa con el joven o la joven, ese algo pasa, desde las voces de actores como psicólogos, lo podemos encontrar en la casa, en la que son los padres quienes tiene que manejar cualquier problema que acontezca al hijo o a la hija. “Los padres debemos procurar ser una guía, hablar con los hijos para que ellos sepan las opciones que tiene, también ponerles reglas, es muy importante, sino, si nadie les pone límites ellos pueden crecer pensando que el mundo está a su disposición y toparse con que es un mundo que debe compartir, en el que debe convivir” (Entrevista 3).

Grupo relevante : los estudiantes

Estudiantes/jóvenes, conformados por una multiplicidad de identidades, buscando permanentemente otras, procurando afianzarlas, siguiendo ‘esa’ identidad que está de moda, uniformados, incluso cuando están sin el uniforme escolar, tratando de encajar en un grupo, procurando acoplarse a un mundo extraño...

En tanto indagadores de una identidad o de reafirmarla, pueden verse como personas vulnerables, es decir débiles influenciables, puede ser, a lo mejor, pero no siempre, los jóvenes y las jóvenes saben, en todo caso que en su búsqueda pueden encontrar personas y cosas que les hagan bien así como otras que no. Podemos encontrarnos en la vida con un adolescente que sabe que quiere sentirse bien, sin importarle ser diferente al grupo, sin seguir la moda, podemos conocer a alguno que tenga tan presente tan hecho carne el discurso publicitario, que su vida va de un producto a otro.

Sin embargo un punto importante es que nunca podremos saber qué mundo vive el joven o la joven, al igual que el resto personas que integran los grupos relevantes, en relación a cualquier artefacto, más aún acá, los padres, pueden y de hecho muchas veces son también psicólogos, o profesores, o autoridad en el colegio, y representan en diferentes momentos del día su papel, colocándose la máscara de turno, dependiendo de lo que deba representar, como diría Goffman, los estudiantes, los jóvenes y las jóvenes son, en relación a eso; hijos, estudiantes, pacientes, educandos, pero eso en conjunto y casi siempre haciendo un mix de papeles al representarlos.

Los jóvenes y las jóvenes actualmente conviven con la violencia, y la han naturalizado, es normal que entre grupos no se ‘caigan’, son normales las bromas, en las que los insultos se mezclan con frases de cariño, es normal, más aún que las peleas físicas que se haga uso de redes sociales para agredirse, a través de etiquetas, comentarios (FocusGroup 3). “Siempre va a haber alguien que no te caiga, o que tu no le caigas bien, y que te moleste, y te haga comentarios idiotas en tu página” (Focusgroup 3).

Flexibilidad interpretativa

Como se mencionó en el marco teórico de esta investigación este concepto define la diferencia de significados otorgados a un artefacto, por lo tanto, esto implica que la definición de la violencia entre pares en la escuela no tiene un solo sentido. Si no, al contrario, hay diferentes significados en los diferentes grupos sociales.

Profesores y profesoras

Quienes están en contacto la mayor parte del tiempo con los estudiantes y las estudiantes en los colegios, de lo dicho por ellos se tiene que su percepción sobre la violencia está muy vinculada a lo físico, estableciendo que: “en los límites del colegio esta está vedada, no se permite en absoluto”, por lo tanto conocen que existe manera de afectar al otro de manera soterrada.

... si llegara al ámbito de lo no físico, al ámbito de lo psicológico, acoso, hay que estar super atentos, sobre todo yo creo que es un ejercicio de percepción de distintos códigos, de contenido de esos códigos que se manejan entre los chicos, desde los apodos, el contenido, la prestancia que dan cuando toman la palabra cualquiera de los muchachos, ver cómo reaccionan los muchachos, una mirada, etc., eso es sumamente importante porque después uno tiene que hacer contraste, en cómo se manejan por ejemplo en el recreo o cuando hay una salida uno tiene que estar pendiente de qué grupos tienen cohesión o empatía, ciertos antagonismos si hay rivalidades, a quien le ‘bulean’, los mismos chicos han acuñado el término me estas ‘buleando’ me estas acosando, cuando es un fastidio, pero es un fastidio que se basa en subterfugios no era mi intención entendió mal, hay entonces una afectación a la tranquila convivencia (FocusGroup 3)

Por un lado existe reconocimiento de violencia psicológica, de lo mencionado, no se efectiviza la violencia física, pues está totalmente prohibida en la institución. La violencia que se está dando en la escuela está definida por los golpes, la agresión física, los insultos, mal trato entre compañeros. “Los niños y niñas se enferman por no ir a la escuela por sentirse incapaces de resistir tanto estrés” (FocusGroup 1). La violencia en este grupo relevante está determinada por diversas formas de agresión física; verbal o corporal, la violencia visible, evidente. “...vivimos la violencia a diario los niños y niñas pequeñas tienen actitudes violentas permanentemente, los niños y las niñas se enfrentan a situaciones de violencia todos los días, jalones de pelo, empujones, etc. Situaciones que antes no se veían, los chicos viven en estrés por ser víctimas de estas situaciones” (Focusgroup 1).

Por lo tanto; se reconoce la existencia de violencia física (en la escuela) y violencia psicológica (en la secundaria), se los menciona como dos ámbitos diferentes, por otro lado la violencia en la institución se denomina agresividad. Se reconoce que en

la escuela con los más pequeños existen más casos de agresiones físicas. Por otro lado, mencionan los profesores/as que la violencia psicológica, el hostigamiento en el colegio es más difícil detectar, más complejo intervenir.

En definitiva de lo anterior podemos decir que los significados que se otorgan a la violencia están marcados por la capacidad de injerencia que tienen quienes la ejecutan. Se reconoce el malestar que siente el niño o la niña que recibe los maltratos físicos, a pesar de que en lo referente a la violencia psicológica se habla de ver y vigilar comportamientos, al parecer existe una barrera que impide identificar claramente al chico que agrede y al agredido, la violencia psicológica se ejecuta escondida y ahí permanece.

Sin embargo se evidencia responsabilidad sobre lo que sucede con los chicos, evitar que existan actos de violencia se convierte en una de las funciones del profesor, procurar un ambiente de tranquila convivencia. Pero este reconocimiento de la violencia en su más amplio espectro, privilegia la existencia de la violencia psicológica sobre otros tipos de violencia, se menciona y se reconoce la violencia mientras esta deje rastros, mientras haya evidencias de la misma, lo que nos deja un rastro perdido de la violencia cuya evidencia es invisible, cuyos rastros los esconde el mismo agredido por temor.

La tecnología relacionada al riesgo en general, no encuentran una relación entre la violencia entre pares y la posibilidad de que la tecnología sea intermediaria en esta. Entre este grupo social se menciona que “la tecnología debería tener en sí dispositivos de restricción de uso para los jóvenes y las jóvenes así como para niños/as, la sociedad debe controlar la violencia a través del uso de la tecnología misma”, se otorga a la tecnología un significado específico: peligro, el peligro a la exposición de la vida, en ese sentido la tecnología determina el peligro al que se exponen los y las estudiantes a la delincuencia, los y las jóvenes no tienen agencia en tanto no pueden evitar ser expuestos por la tecnología al peligro.

Por otro lado hay una vinculación de la violencia que se relaciona con los jóvenes y el posible acoso sexual que se podría efectuar por medio de la Web, y a

formas de delincuencia como el secuestro, este posibilitado por la exhibición de información personal en las redes sociales virtuales “por falta de control y de información suficiente los chicos si están cayendo en este tipo de violencias” (FocusGroup 1). En ese sentido las redes sociales implican peligros para los chicos, la violencia que se puede encontrar es a través de la exposición a personas que pueden cometer delitos con los y las chicas que publican todos sus datos en las redes sociales, “por parte de los y las chicas no hay consciencia de estos peligros, minimizan los riesgos” (Focusgroup 1), esto es parte de la opinión de alguien del grupo social relevante de los profesores.

Por otro lado, otros actores de este grupo social, entienden a la tecnología como que “la tecnología es siempre instrumental, las personas le asignan contenido per se, el hecho de que alguien tenga acceso a ciertas tecnologías ya le hace distinto, y esa persona puede explotar esa condición en ese enfoque, depende mucho de cómo sobre todo en los ámbitos: familia y colegio se asuma el uso de la tecnología.” (Focusgroup 2)

Por lo tanto hay una controversia en lo que se relaciona al significado que este grupo social le asigna a la tecnología, así como a las posibles vinculaciones que se puedan producir entre tecnología y violencia entre pares. Por un lado el carácter instrumental, neutro, que es el uso y la persona la que le asigna sentido, y por otro el carácter de agente absoluto, siendo la tecnología responsable del peligro al que los chicos y chicas se exponen.

Psicólogos y Psicólogas

En este grupo social se menciona que la violencia que se registra en la escuela no es de lo orden de lo físico, la violencia que se encuentran se efectiviza en el uso de apodosos y de otros tipos de expresiones que son denominadas por actores de este grupo como “acciones sutiles contra otros, que generalmente, no son visibles”, (FocusGroup 1) es decir, se identifica cierto tipo de práctica, sin embargo no se la nombra como violencia. En este sentido, en este grupo social la violencia se relaciona, en mayor medida, con la fuerza física, cosa no evidente en las prácticas.

El tipo de violencia que más se visualiza en la escuela, según lo menciona un actor de este grupo social, es el hostigamiento⁵⁶, “quienes más se quejan son los agredidos, el agresor no expresa su problemática, se ubican en una posición de poder, en la que no pueden verbalizar lo que les sucede, es el agredido el que vive una situación de desgracia” (FocusGroup 1). Mencionan que no se evidencia la violencia a través de golpes y faltas físicas a los otros, sino más bien a través de apodos, comentarios sobre los errores del otro, se las denomina, como lo mencionó otro de los actores, “formas sutiles de hostigamiento”, las mismas que son socialmente toleradas, se percibe que sólo se castiga o sanciona tanto social como disciplinariamente la violencia física, la violencia psicológica es una práctica, sin embargo no es visible, por lo tanto se acepta, pues no se castiga, no se evita.

Existe un elemento que se menciona en este grupo social el mismo que se relaciona con el ejercicio de la violencia, este es el tema de la estructura de las familiar, según un actor de este grupo social es la existencia de una estructura familiar la que hace chicos menos violentos. Si en una familia los y las chicas están sometidos a violencia simbólica o falta de estructura estos chicos son menos tolerantes a las frustraciones por lo tanto las reacciones son negativas a las mismas. “La falta de una estructura determinada puede conducir a la violencia en los y las jóvenes”.

En ese mismo sentido se establece una relación entre la violencia y los problemas psicológicos que los y las chicas puedan sufrir: carencias afectivas, falta de atención, o como se mencionó antes falta de estructura psicoanalítica. “La violencia es un síntoma de que algo está pasando, de que los niños/as están viviendo algún problema, que no es en sí mismo, responsabilidad de la escuela” (Focusgroup 1), significa que la escuela no tiene responsabilidad en las prácticas de violencia entre pares. Este actor menciona que a la educación como institución se le asigna una responsabilidad que no le corresponde, dar estructura a los niños/as es una actividad que no le corresponde a la educación (FocusGroup 1).

⁵⁶ El tipo de agresión que están sufriendo los y las chicas incluye: amenazas, empujones, exclusión, apodos, jalones de cabello, papeles, comentarios sobre las debilidades, burlas, que te sacan del fútbol, entre otros, este tipo de hostigamiento no es considerado como agresión extrema, que sin embargo es considerado como muy difícil de soportar (Diario de campo, marzo, 2010).

La violencia, desde lo indicado, ejercida por los niños es respuesta a una falta de estructura familiar. “La existencia de ritos es un elemento importante en la estructuración familiar y personal, la estructura subjetiva en la que uno se sostiene da cuenta de la posición ante la ley que tenemos” (FocusGroup 1). Se mencionó que los jóvenes en la ciudad viven tipos de violencia específicos, que elementos como la pobreza, la violencia intrafamiliar puede llevar a casos de violencia de otro tipo, se vincula al joven con violencia de diferentes tipos, ¿la violencia acompaña a la categoría juventud?, se establece una relación intrínseca entre la violencia y lo social, para lo cual se ejemplifica la violencia que viven las familias en el campo, la violencia en los guasmos, la violencia en espacios donde la pobreza es una constante, encontramos que se confiere un peso determinante a la construcción social.

Se señala que en la generación de los actuales adultos existían prácticas de educación vinculadas a la violencia actualmente estamos frente a un fenómeno social que da cuenta de prácticas de no violencia, de tratar de no traumatizar a los chicos de, a través de las escuelas para padres organizadas por los psicólogos, generar jóvenes sin ningún tipo de frustración parecería que se forman chicos sin reglas, no tolerantes a la frustración, como se mencionó también en otro espacio de este acápite.

Se señala que la violencia tendría dos explicaciones: por un lado forma parte de la naturaleza humana, se vincula la violencia con la parte natural del ser humano y en ese sentido “es instinto” que hay que controlar, pero que sin embargo la agresividad puede formar parte de la sociedad, se establece como una construcción que se pueda generar entre quienes integran la sociedad actual; esto a partir de la evidencia de que quienes la componen se encuentran a la defensiva, pero que también es “parte de una naturaleza humana” (Diario e campo, marzo, 2010), entender desde lo natural a la violencia tiene implicaciones determinantes muy fuertes, pues se piensa que no es posible evitarla por completo.

Por lo tanto en este grupo social primero se relaciona a la violencia con actos físicos, la violencia psicológica se denomina hostigamiento. La violencia se describe como un acto, que reemplaza a la palabra, la ruptura del alzo social, respuesta la falta de estructura en la que las familias son las responsables. Estas aseveraciones desde el

análisis psicoanalítico conllevan a entender que la violencia en la escuela puede tener raíces ajenas a la institución, la violencia significa en este sentido una reacción a una relación específica del chico/a y su casa, se produce una relación causa-efecto.

Condena y tolerancia de la violencia, la tolerancia en función de que las reglas de los colegios no permiten violencia física, el clima institucional no acepta la violencia física, lo que, por decirlo de alguna manera, no significa que no exista, se generan ciertas fugas evidenciadas en esos comportamientos hostiles que se efectúan sutilmente, lo que significa que se sabe que existen expresiones de violencia pero que sin embargo se invisibilizan, se toleran. Se menciona que la violencia es parte de las instituciones violentas: “Si la institución es violenta y el trato al estudiante es violento cómo se podría esperar que respete a otros”, por lo tanto se entiende que las instituciones que mantienen un discurso de respeto y convivencia no tienen problemas de violencia, se da por hecho esta relación.

Los psicólogos se sienten responsables de mapear la situación de violencia en las escuelas, por otro lado consideran que la responsabilidad es de la familia, un joven violento tiene o vive algún tipo de situación problemática en su hogar. Sin embargo desde el sentir de psicólogos/as la labor y la responsabilidad de los chicos y chicas se limita a los límites de la institución.

El psicólogo mencionó, de forma específica, el tema de la estructuración disciplinaria. “Los psicólogos no pueden tomar posición ni con agresores ni agredidos, pues pierden autoridad y confianza de los chicos y las chicas” (Focusgroup, 1). Se sienten que son el primer ente socializador del joven. La forma de abordar la temática de violencia fue desde la responsabilidad, es decir desde “el me siento responsable de la violencia que ejerce y reproduce el chico o la chica en la institución”. Si hay patrones de violencia no los puedo mostrar puesto que eso implica que el psicólogo como tal ha permitido estas fugas de ejercicios de violencia.

Los jóvenes mantienen el discurso de que los temas de violencia deben arreglarse entre ellos, y hay una gama de acciones que se siente deben solucionarse entre ellos, lo cual está institucionalizado. Pues la institución está de acuerdo. Con respecto a los actos de violencia solo si son visibles, si hay demanda de ayuda si salen

de los “límites de lo tolerable” no hay intervención del DOBE. Los problemas de los estudiantes se quedan en ese nivel.

La violencia que se conceptúa como hostigamiento es solo agresión, es decir un nivel menor de violencia. Si no hay violencia física no es violencia, en el discurso si hay violencia psicológica pero no está dentro de la categoría de violencia.

Se concibe como violencia ver pornografía y no poder interpretarla, recibir toda la cantidad de información en internet y no saber como la manejarla.

Está negado que los chicos ejercen la violencia, pues esto significa que como ellos controlan a los chicos su labor no se cumple como se espera. Cuando se busca controlar se reproducen los patrones de violencia de los profesores antiguos autoritarios (dicen Psicólogos), pero el departamento de psicología no debe intervenir sino el de disciplina.

En cuanto a los significados que se establecen en relación a la violencia y los usos de la tecnología encontramos que se reconoce una forma de interacción diferente entre lo virtual y lo real: “Las relaciones interpersonales que se establecen con todos estos medios (facebook, etc.) tienen sus particularidades” (Focusgroup 1). Para un actor de este grupo existe una relación de peligro en el uso de internet y los jóvenes, se menciona que el tiempo que utilizan los chicos en el internet es para ver pornografía, y como “efecto toda la violencia sexual que se establece desde ahí”, la tecnología es un espacio, en ese sentido de peligro por ser una puerta abierta a la “exposición” a la pornografía por parte de los chicos/as, se asume que ese es el mayor peligro y es vinculado directamente a la violencia sexual. Se reconoce la existencia de acciones como el uso de las redes sociales para exponer fotos de novias en actos de venganza, sin embargo, solo de referencia por parte de terceros, no directamente, es decir no hay reportes directos de actos de acoso intermediada por la tecnología.

Por otro lado en este grupo social también se menciona, varias veces, que la violencia ha habido siempre, que lo que han cambiado ahora son los medios, pues “en cada época ha existido la persona que molesta a otra y cada vez estos actos se han desarrollado a través de diferentes medios, primero el papelito, ahora el facebook”

(diario de campo, marzo 2010). Esto implica una naturalización de los actos de acoso, molestar o agredir psicológicamente a un compañero es algo que existe desde siempre, por lo tanto no se puede cambiar.

Entre quienes integran este grupo social no hay consenso en lo referente a los significados sobre tecnología, esto en relación a lo que se menciona en el discurso sobre violencia y tecnología y lo que se refiere al uso de la tecnología, pues por un lado se habla de no satanizar la existencia y el uso de la tecnología, y que la violencia existente podría relacionarse a la costumbre de colocar un papelito en la espalda del compañero para que se rían de él con la violencia que se ejerce ahora a través de la tecnología, de qué manera se establece esa relación, por ejemplo lo citado en el párrafo anterior acerca de que el mensaje era antes a través del papelito, ahora el mensaje va por el facebook. Esto implica que el facebook o cualquier red social es una tecnología que se lee con la misma gramática que se lee el mensaje del papelito en la espalda del chico. Al decir que es diferente el medio nada más se lo considera un medio de comunicación como cualquiera y sin embargo se dice este medio “abre nuevas posibilidades, la tecnología abre nuevas formas de violencia, de ejercer el hostigamiento”, por lo tanto la contradicción consiste en que se le otorga y quita agencia a este artefacto tecnológico, a la vez. Una evidencia del poco reconocimiento a la agencia del artefacto se evidencia en lo pronunciado por uno de los actores de este grupo a decir que “un mensaje en facebook está vaciado de contenido” (Diario de campo, marzo 2010).

Las autoridades

Desde las autoridades la violencia tiene “mucho que ver con la cuestión cultural y la dinámica social en la que se desarrolla el estudiante, la cuestión cultural no podemos evadirla, es necesario”, esto para entender las peleas que los chicos de colegio organizan por fuera como un rasgo que tiene raíces en los duelos.

Desde el discurso de la autoridad escolar para entender la violencia entre pares hay que encarar el tema de las dinámicas de poder y liderazgo, especialmente en los varones, que se involucran en juegos de poder en el que entran en una competencia de quién mantiene el poder, por lo tanto prácticas como molestar al otro, tratar de ridiculizarlo está dado por el interés de mantener el poder, la hegemonía sobre el grupo,

o algunos “mal entendidos liderazgos. La búsqueda de la identidad en la que los adolescentes se encuentran, y que hace que prueben de todo un poco, algunos podrán salir adelante y otros no. El tema de violencia está atravesado por dinámicas de poder. El más fuerte somete a los más débiles.” (FocusGroup, 1)

Otro elemento a tomar en cuenta es el de las equidades, el de las diferencias, la inclusión, conceptos que en la generación de los actuales se ha desarrollado y que los jóvenes lo deben adaptar significando que para ciertos chicos es muy complejo entender la agresión de un chico con discapacidad. “Los chicos van viendo que hay diferencias y se trabaja sobre esas diferencias y equidades, aceptarlas, y respetar, al chico y cómo reaccionar sobre las acciones violentas que un chico diferente ejerce sobre ti: puede ser sordo pero me está dando un guaracazo, ahí estamos frente a un punto complejo, es difícil para los escolares esa parte conceptual, porque cualquier rato les pasa algo de esto y ellos actúan medio instintivamente.” (Focusgroup, 1)

Un elemento que se relaciona con la violencia psicológica es “La existencia de nuevas subculturas implican el apareamiento de exclusiones, de distintas formas de violencia, y de autoaceptación de la violencia a sí mismo, por ejemplo los chicos emos, quienes se reúnen y entre sí comparten toda una práctica de autoexclusión” (Focusgroup 1). La exclusión es reconocida como violencia.

En actos de violencia, desde las autoridades hay una directriz que indica no tomar partido por ninguno de los involucrados, pues esto implica perder la confianza, la autoridad y en ese sentido quienes están en contacto con los y las chicas en el colegio (profesores y psicólogos/as) no lo hagan, que procuren vigilar, cuidar, mas no involucrarse, o tomar partido.

La violencia física está ausente del colegio, la situación institucional no permite su existencia. Si existe algún tipo de agresión se realiza un trabajo en el que desde la institución se responsabiliza al chico que la ejecutó, existiendo una desvinculación de la misma hacia el problema bajo el discurso de que el chico que cometió la falta debe responsabilizarse. Para a partir de esto rodear el problema e involucrar a otros actores para que se resuelva el conflicto, lo que implica no involucrarse.

Los significados que desde las autoridades se asigna a la violencia entre pares atraviesan cuestiones culturales y naturales, es decir se piensa que la violencia responde a cuestiones que son innatas al ser humano y por otro que son el arrastre de bagajes culturales y arquetípicos, desde estos dos puntos de vista se hace una traducción para justificar una forma de estar y no estar en el espacio de los chicos, pues quien agrede ocupa un espacio y quien es agredido no es sujeto, es un ser sometido a quien lo violenta. Las formas de resolver estas traducciones son a través de la institucionalización de cualquier acto violento, es decir ponerlo en el discurso que forma parte de la institución y establecer marcos de acción que no pueden salir de lo que significa la institución; los predios, el uniforme, salidas de campo del colegio, entre otros espacios y cosas que involucran el ser y estar en el colegio.

Los espacios de la escuela, los institucionales son los que se tratan y eventualmente se resuelven, el colegio no resuelve los problemas de afuera. Se invisibiliza la violencia no expuesta. Esta es una lucha en la que el fuerte gana, para normalizar todas las pautas de violencia, para naturalizarla.

Poner de tarea a los chicos que les cuenten a los padres los actos de violencia significa que las autoridades no salen de la institucionalidad, el niño está asumiendo como propia una actitud que le corresponde al colegio, el colegio no se responsabiliza de la violencia que en este espacio se desarrolla, ni siquiera la menciona, no la ve.

Para las autoridades se generan una serie de inquietudes; en el sentido de existencia de elementos a observar: por ejemplo el hecho de que estos medios de comunicación, las redes sociales y los sistemas de mensajes, están suplantando el espacio real de socialización. En ese sentido estas nuevas formas de socialización constituyen espacios que han suplantado lo real, el contacto físico, al que nosotros/as adultos/as estábamos acostumbrados. Los adultos encontramos en los que hacen los chicos/as como una conducta del riesgo al que están expuestos los y las chicas, el miedo al uso de estos nuevos instrumentos de socialización, puede ser por desconocimiento, nos lleva al control, a la prohibición.

El desconocimiento conlleva a la prohibición, estas constituyen barreras entre jóvenes y adultos. Muchos consideran que la tecnología es una nueva droga, en tanto es

peligrosa y puede crear adicción, la prohibición es por lo tanto una brecha, una barrera entre padres y chicos. “Los centros educativos debemos enseñarles a manejar antes que prohibir”.

Las autoridades encuentran que la tecnología puede llegar a provocar una suplantación de la socialización presencial por el medio electrónico, se busca y establece una consolidación de la imagen social por un medio, la red social, y a través de ese medio, se establecen acuerdos, vínculos, en la escuela lo que sucede es que se consolidan esos acuerdos a los que se llegaron previamente en el espacio virtual.

Es un instrumento de socialización que difiere a la experiencia vividas (en la juventud) por los actuales padres y profesores, de cuando los hijos se reunían en la jorga, en la calle, ahora los padres están tranquilos porque el hijo está seguro en la casa pero puede tranquilamente estar en su dormitorio conectado hasta las tres de la mañana, y no sabemos como el hijo o la hija están asumiendo la información que reciben, como se está produciendo el manejo de la gran cantidad de información a la que tienen acceso a través de internet.

Padres y madres de familia

“Los chicos resuelven sus problemas a golpes, en público, no podemos involucrarnos, porque los chicos lo impiden mencionando que es un tema privado, que sin embargo se resuelve en público”, (Focusgroup 1), los estudiantes que tienen problemas en la institución salen a resolverlos por medio golpes (tipo duelos) en espacios fuera de esta. Hay violencia física, se reconoce la existencia, hay rastros de la misma en estas actividades; enfrentamientos de grupos.

Por otro lado otros actores de este grupo social relacionan la violencia con el chico que actúa como líder de un grupo numeroso al cual le siguen muchos otros, y que molesta él y el conjunto a quien les apetece, “había un chico en el aula de mi hijo que les ponía apodos, se burlaba cuando se equivocaba, buscaba debilidades para reírse y sobre esas colocar los apodos” (Entrevista 3), por lo tanto la violencia psicológica tiene un significado muy claro, relacionado con el acoso, sin embargo no todos los actores de este grupo la reconocen.

Existe un claro reconocimiento de la existencia de violencia física entre pares, por parte de este grupo social, sin embargo, existe controversia entre actores de este grupo, en el sentido de que la violencia que se reconoce por un lado es solo la violencia física, por otro existencia de violencia psicológica, en las dos posiciones excluyen por omisión la una a la otra.

Los padres y madres buscan una orientación para poder controlar el uso de la tecnología por parte de sus hijos. Es permanente el pronunciamiento de los padres quienes están en la búsqueda de consejos, de salidas, para operar mejor el control. La posibilidad de saber y controlar todo el tiempo lo que los hijos hacen es para ellos seguridad, tranquilidad. Para este grupo social la violencia gira y atraviesa el uso de juegos electrónicos con temáticas violentas.

Estudiantes

Los estudiantes definen la violencia en sus más amplios significados “La violencia es de diferentes tipos, puede ser espiritual y física, se puede dar entre compañeros y profesores, se puede dar por envidias, entre compañeros que no están de acuerdo en algo y cometen actos indebidos”. (Focusgroup 3)

Se identifica la violencia con el daño, con traumas, estos son identificados en primera persona, “nos puede hacer daño, y puede ser tan fuerte que nos cause traumas” (Focusgroup 3). Se vincula además violencia con irrespeto hacia otras personas, o al grupo. Se liga a los actos de violencia con el secreto, es decir se reconoce la existencia, permanente, de violencia, sin embargo solo los estudiantes la conocen, pues se aprovecha los espacios en los que los adultos no están presentes.

Los actos de violencia son producto de una planificación, en este punto se vincula a lo que se mencionó con respecto a los duelos, grupos de estudiantes planean peleas, enfrentamientos; “...por ejemplo cuando estás solo es como que tú mismo planificas, porque dices ya no hay profesores y ya no hay digamos, alumnos y a veces vas solo tú, o a veces vas en grupo y ahí te peleas y esas cosas”. (Focusgroup 3)

Se relaciona la violencia psicológica con actos como discriminación, molestias a los compañeros, pero permanentemente se menciona la discriminación, está ligada a la

persona que es diferente, sin embargo se menciona que es el discriminado el que no se integra. "...en mi colegio si había un chico de sexto, que no se llevaba con los de su curso, y en sexto hay el paseo, y el cogió y dijo 'no yo no me voy con los de mi curso y se fue con los del curso del hermano' y todos le veían medio raro así, y todos si le ven raro, porque no se es como si, como que se sobra o algo así"(Focusgroup 3). El callado, el tímido, se los etiqueta de "raros". En otros espacios a los chicos diferentes se los etiqueta de looser. "Cuando las personas son tímidas, tranquilos son looser. Y entre looser o winner se llevan bien, porque son iguales, comparten los mismos intereses. Por ser looser te molestan, te patean, te ponen papelitos" (Focusgroup 1).

La persona discriminada en el aula debe someterse a las normas internas del grupo, pactos sociales implícitos, quien las quiebra es excluido, por ejemplo asumir nociones grupales de complicidad, así como la autosuficiencia para defenderse, la búsqueda de ayuda a un adulto es sancionada con la exclusión; "...uno dice 'ya tiene 16 años' y como que el mismo ya se puede defender por qué irse a donde la profesora y como que dicen ¡qué chismoso!, mírenle ya va a donde la profesora corriendo y como que se le discrimina por que digamos, pasa algo grave y o sea como que el curso se une para que no digan nada pero él es la excepción y va y le dice a la profesora entonces es como que se vuelve el que le ayuda a la profesora y la profesora se desquita con nosotros..." (Focusgroup, 3)

Existe poca confianza con los adultos por esta razón, por el miedo a que la injerencia de estos en el problema que pueda tener el grupo llegue a entenderse como "cobardía", poca autonomía de estudiante, entre otros, la mediación de los adultos se mira como intrusión.

Se relaciona la existencia de violencia entre jóvenes como un "efecto" de la poca confianza con los padres, esta escases de confianza se produce a decir de este grupo porque los adultos marcan diferencias generacionales con sus comentarios; "como que son épocas medio diferentes por ejemplo los papás dicen "que esto era en mi época que ni sé qué" y ahora como todo es diferente", (Focusgroup, 3)

La intervención de los adultos del colegio (profesores, psicólogos, autoridades) en los problemas de los chicos son resueltos institucionalmente, lo que está fuera de la institución no se concibe como problema del colegio;

o sea si es que tenemos algún problema fuera del colegio también se hacen cargo pero si es un problema como que específico, porque por ejemplo si van a tomar, solo si están con el uniforme hay una sanción, si es que les ven, pero si no están así, entonces puedes hacer lo que sea, es como que por ejemplo vamos a una fiesta y se puede pelear, tomar, o sea hacerse lo que quiera pero el colegio no tiene por que enterarse en ese caso, si fuera fiesta del colegio, ahí si sería un problema pero lo otro no se fijan de verdad... (Focusgroup 3)

Las relaciones de violencia simbólica, psicológica y física son mutuamente significantes, es decir se liga la existencia de una con las otras, entre los tres tipos. Los significados otorgados a la violencia entre pares, entre sus compañeros en primer lugar están muy presentes, se menciona que es lo más normal, que siempre hay violencia, siempre hay peleas, que los insultos y la discriminación existe, la viven, como algo muy cotidiano. La discriminación se relaciona al hecho de que la persona discriminada “puede tener costumbres que no les gusta a los compañeros”, a la persona que no quiere compartir con el grupo.

Hay un sentido consensuado en este grupo sobre la existencia de violencia entre pares en la escuela. La violencia que se produce en primer se vincula a grupos que se pelean entre sí, físicamente, y grupos que no usan los golpes para violentarse sino insultos, ahora estas dos son formas de violencia entre pares son bidireccionales, las formas relacionadas a violencia unidireccional está ligada a la exclusión, esto lo que se reconoce entre este grupo social.

Hay un sentido consensuado entre este grupo social, el de los profesores y psicólogos, los problemas que incumben a la institución son los que están dentro de la misma, o que por alguna razón esta se vincula directamente, así los actos de violencia entre pares que está por fuera de la institución sale de su competencia.

Clausura y controversia

No se produce estabilización del marco tecnológico, pues si bien ciertos grupos sociales: psicólogos/as, profesores/as y directivos/as, piensan la violencia entre pares de una manera específica: aquella que es visible, por otro lado los y las estudiantes, así como padres y madres de familia, mencionan otros tipos de violencia, la señalan en las prácticas, es decir narran prácticas concretas de violencia, las mismas que desde lo que dicen los y las estudiantes, no está a la vista de los y las profesores, así como de los psicólogos/as.

La violencia entre pares en la escuela es parte de una práctica de uso de las tecnologías como mediadoras, las redes sociales como facebook, hi5, o el Messenger son espacios en que las agresiones de los unos a los otros circulan. Sin embargo de lo investigado, con el grupo específico que se trabajó, esta violencia, que al decir de ellos y ellas es parte de la cotidianidad forma parte de una práctica que no necesariamente se enmarca en el acoso, desde lo que se propone en este trabajo como acoso, pues, el mismo sería unidireccional y con un claro ejercicio de poder, lo que narran los y las chicas deviene en violencia constante pero no unidireccional. Cuando se les pregunta sobre la existencia de alguien que sufra algún tipo de violencia directa o mediada, de manera unidireccional, comentan que existe, pero no relatan ningún caso, no especifican, cuestión que se podría encontrar realizando un seguimiento más largo, y desde el espacio virtual.

Para los profesores y profesoras, así como los y las psicólogas, este tipo de violencia no es relatada, no están seguros, no conocen, o no tienen acceso a este tipo de información, puede ser que el ejercicio de este tipo de violencia no escapa de la vigilancia de los adultos, pues los y las jóvenes no lo comentan por miedo, por falta de confianza, etc. Es un tema importante observado en los y las chicas una minimización de los casos de violencia, de las peleas por facebook, etc., existe: “uh es pan de cada día” (Focusgroup 2). Se menciona que la violencia, el acoso, entre pares existe, y que esta existencia es ‘ancestral’, por no tener fecha que registre su inicio, sin embargo los psicólogos/as, profesores/as, directivos/as, dicen no tener casos específicos, es decir

saben de la existencia de las prácticas, las mencionan, pero no se relata sobre la presencia de esta violencia en sus instituciones.

Los padres y madres de familia presienten la existencia de este tipo de violencia, sin embargo, pero no la pueden narrar, la violencia en este grupo social está vinculada a la pelea física, lo que atraviesa por lo mediático es controlable, y si existe algún tipo de violencia que atraviesa lo virtual esta se restringe a la violencia que se recibe por medio de los juegos. “yo quisiera que mi hijo pase menos horas en internet, jugando esos juegos violentos” (Focusgroup 1). La violencia física es reconocida, es decir se sabe que existe, “yo recuerdo que un grupo amigos de mis hijos se pelearon afuera del colegio, cerca mi casa, mi hija no quiso que me meta, es cosa de ellos, me dijo” (Focusgroup 1).

No hay un sentido consensuado entre todos los grupos sociales, por lo tanto la controversia queda abierta, pues el interés sobre los discursos que circulan sobre este tema incluyen una serie de significados, algunos naturalizan prácticas violentas, otras simplemente las invisibilizan, por lo tanto la oportunidad para seguir investigando sobre este tipo de prácticas queda abierta.

Significados otorgados a la Tecnología

No hay sobre la tecnología, en el marco de la violencia entre pares, sentidos consensuados. Los relatos se diferencian entre estudiantes y los otros grupos sociales, siendo los estudiantes quienes reconocen por un lado la existencia permanente de la violencia entre compañeros en la escuela y por otra la mediación y uso de la tecnología en hechos de violencia, por ejemplo en el marco de alguna pelea los insultos a través de las redes sociales es común, puede este espacio ser escenario de actos de acoso, sin embargo solo fue mencionado tangencialmente y no se pudo regresar al tema, aquí radica un elemento a insistir en futuras investigaciones, a través de otras metodologías.

Reiteramos entre los jóvenes hay un reconocimiento explícito sobre la existencia del uso de medios tecnológicos para agenciar violencia “...o sea eso es casi siempre o sea en verdad o sea como golpes así de violencia literal no hay mucho, pero así como en mensajes eso si hay todos los días y a cada momento, no tanto entre grupos sino ya

como casos personales... porque no es que me caes mal y así, sino si hay casos bien fuertes de lo que hacen en el facebook se insultan, por mensajes se insultan por todo se insultan...” (Focusgroup 3) La tecnología en ese sentido es actante en tanto incide, tiene agencia.

La violencia entre pares mediada por la tecnología es algo “de todos los días”, las agresiones tienen de trasfondo “motivos personales o problemas del grupo contra una persona, por ejemplo unos chicos del colegio se fueron a Baños de salida de campo con unos profesores y ahí habían tomado, y uno de los chicos avisó, y contó que las fotos estaban en facebook, entonces los otros le empezaron a excluir, y además a insultar a dejarle mensajes feos en el facebook.” (Focusgroup 3)

En estos casos de violencia mediada por la tecnología el anonimato puede actuar como no, “...por ejemplo los insultos por mensajes hay algunas personas que utilizan algún medio de tecnología, porque dicen si le voy a mandar este mensaje pero no se atreven a mostrar la cara... pero si hay otros que si se atreven y llegan a tal punto que dicen ‘ya veámonos en tal parte y peguémonos’...” (Focusgroup 3)

Hay una diferenciación entre los espacios físicos y los espacios virtuales de lo explicado por los y las chicas con quienes trabajamos. Y se llega a percibir más importancia otorgada a la violencia física que a la que se media por las redes sociales, o los mensajes de texto.

Es así que la tecnología tiene una dependencia específica el momento de asignar sentidos a la violencia entre pares, hay consenso total en este grupo con respecto al uso de la tecnología en los eventos de violencia entre pares.

Los padres y madres no reconocen la presencia de la tecnología en actos concretos de violencia, sino sólo en tanto, los y las chicas pueden ser expuestas a violencia a través de juegos de pc, wii, etc. Por lo tanto el tipo de violencia que se vincula a la tecnología está relacionada con la violencia que se recibe a través de medios tecnológicos, entre estos actores no se visualiza la posibilidad de que un joven agencie violencia a través de la tecnología, solo la recibe. La tecnología deviene en actor en

tanto el sujeto (hijo/hija) no oponen resistencia a este tipo de violencia, desde esta posición.

Por otro lado, hay una concepción acerca de las posibilidades que la tecnología puede ofrecer, que los adultos no debemos temer, sino aprender y comprender con los chicos y chicas "...el adulto como tal tiene una gravísima responsabilidad, tiene que estar completamente actualizado, fresco, sensible a como los muchachos utilizan la tecnología y potencialmente como pueden mal utilizar la tecnología" (Focusgroup 3).

Con respecto a los y las psicólogos/as, la tecnología, por una parte, es un agente que impulsa la violencia, en tanto generador de condiciones de posibilidad de que él o la joven se encuentren con situaciones de riesgo. Por otro lado, los mundos virtuales pueden ser una extensión del mundo físico, por lo tanto vivimos en un continuo de realidad virtual, en el que no es posible distinguir los espacios físicos de los virtuales, y esto implica que los significados que circulan en lo virtual se equiparan con los del espacio físico/'real', llegando a un continuo 'realidad mixta'⁵⁷.

⁵⁷RealityVirtuality Continuum, véase marco teórico.

CONCLUSIONES

Hay una serie de discusiones sobre la violencia entre pares en la escuela. No hay un consenso en lo que respecta a los sentidos asignados a la violencia entre pares en la escuela, por un lado hay reconocimiento de la existencia de violencia, así como de lo que implica la violencia para los y las jóvenes. Sin embargo el discurso no corresponde a las prácticas, hay una invisibilización de ciertas prácticas de violencia, como la violencia simbólica y psicológica; el acoso y hostigamiento.

La violencia está ahí se la reconoce que hay en las prácticas pero no se la reconoce en el discurso de la institución, siempre debe quedar fuera de esta. Hay prácticas para prevenirla pero no se reconoce como existente, hay prácticas en las que ellos interfieren para generar diálogos entre pares. Siempre estas prácticas están dentro de marcos de seguridad, nada que desborde lo institucional.

No se concibe la violencia en otros términos que no sea el golpe y siempre desde la escuela, lo que sale de las paredes de la institución no se contempla. La violencia identificada por los profesores/as se vincula solo a aquella en la que a través de actos físicos se la ejecuta, se invisibiliza, no se menciona la violencia psicológica, no hay rastros de hostigamiento como forma de violencia, la exclusión está fuera del discurso

Se desprende del análisis que la importancia institucional establece su “contrato”, es decir justifica la existencia de sí, en la existencia de normas, de filosofías que resguardan la convivencia en el espacio escolar, se da por hecho que la normativa resguarda al alumno o a la alumna. Al parecer es parte del las prácticas “normales” la existencia de violencia entre pares en la escuela, pero la misma no es importante, y no es importante porque no trasciende, es decir se queda en los micro-espacios de los y las estudiantes.

Sin embargo esta violencia como práctica se ha naturalizado, podemos graficarlo de la siguiente manera ante un escenario general de violencia como puede ser la ciudad, el país y el mundo, la violencia en la escuela es parte de lo cotidiano, y es hasta cierto modo, un tipo de violencia menor, por lo deducido de los discursos de los

grupos sociales relevantes, un tipo de violencia que no trasciende, sin embargo esta invisibilización de violencia lleva a pensar que esa es la forma en que el mundo debe ser, lo cual desde nuestro punto de vista, es, al contrario, la respuesta a una disposición inequitativa de los ordenes sociales, es decir se entiende los espacios sociales como elementos desiguales, asimétricos, en los que unas personas tienen mayor importancia que otras. Al naturalizar la inequidad los ordenes asimétricos son así mismo ratificados. La institución incluye como parte de la interacción de los grupos, los niveles de status, es decir reconoce que haya grupos que están sobre otros, el hecho de que la violencia no sea reconocida como algo manifiesto en la institución no significa que no esté allí.

No existe violencia evidente para los grupos relevantes que integran el discurso de la escuela, a excepción de los jóvenes, este grupo social tiene muy clara la existencia y las prácticas de violencia entre pares en el interior de las aulas como en el exterior de las mismas.

Es pertinente mencionar que con el marco tecnológico: violencia entre pares en la escuela convive otro, el de la tecnología y sus interrelaciones con la violencia entre pares, en unos grupos sociales como los estudiantes y profesores (algunos de estos actores, pues no llegan a consenso sobre el tema entre estos) hay un reconocimiento de la intermediación y agencia de la tecnología en la violencia entre pares, para los psicólogos/as y autoridades, esta no es evidente, no registran rastros de la misma; dando pie a que estos dos marcos tecnológicos lleguen, eventualmente, a entrecruzarse, a convivir.

Por parte de ciertos actores del grupo social de profesores y padres comprenden a la Tecnología como riesgosa o potencialmente riesgosa, otorgándole toda la agencia posible a la misma, pues es la tecnología, desde este punto de vista la que determina el riesgo, el peligro. La restricción es en este sentido la única opción de proteger a los jóvenes y las jóvenes.

Se estableció la existencia de dos tipos de violencia el de los juegos de computadora y la que se produce entre pares, la agresión por medio de medios

tecnológicos. Está claro que existe violencia a través de los medios tecnológicos, que existen estudiantes que publican mensajes agresivos contra sus compañeros/as.

BIBLIOGRAFIA

1. Bauman, Zygmunt (2006), *Vida Líquida*, Paidós, España.
2. Bardisa, Teresa (1997), “Teoría y Práctica de la micropolítica de las organizaciones escolares”: *Micropolítica en la escuela*. Revista Iberoamericana de educación. N°15. Septiembre-Diciembre 1997.
3. Bandura, A. (1973) *Aggression: a social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
4. Bandura, R.A.; Ross, D. & Ross, S. (1961) Transmission of aggression through imitation on aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*
5. Berger, P. Thomas Luckmann (2001). *La construcción Social de la realidad*. Argentina: Amorrurtu
6. Bijker, W.P., Hughes, T.P. & Pinch, T. (Eds.) (1987), *The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology*, Cambridge: M.I.T. Press.
7. Bijker W.E. y Law, J., Eds. (1992), *Shaping Technology/Building Society. Studies in Sociotechnical Change*. Cambridge, MA: MIT Press.
8. Bimber, B. (1994), *Tres caras del determinismo tecnológico*, en M. R. Smith y L. Marx (eds.): *Historia y determinismo tecnológico*, Madrid, Alianza.
9. Bloor, D. (1976/1992), *Conocimiento e imaginario social*, Barcelona: Gedisa, 1998.
10. Benjamin, W (1995). *Para una crítica de la violencia*. Buenos Aires: Leviatán.
11. Callon, M. (1998), *Redes tecno-económicas e irreversibilidad*. En Revista Redes, 17, pp. 83-126. Bernal, Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
12. Feenberg, A. (1999), *Questioning Technology*, New York: Editorial Routledge.

13. Feenberg. A. (2002), *Transforming Technology: A critical theory revisited*, New York: Oxford.
14. Feenberg, A. (2005), *Teoría crítica de la tecnología*, Revista CTS, N°5, vol. 2, pág. 109-123.
15. Finquelievich, S. (2007), *Innovación, tecnología y prácticas sociales en las ciudades: hacia los laboratorios vivientes*. En Susana Finquelievich (Eds.), *La innovación ya no es lo que era: impactos meta-tecnológicos en las áreas metropolitanas*. Buenos Aires: Dunken
16. González García, M., J.A. López Cerezo y J.L. Luján (1996), *Ciencia, Tecnología y Sociedad: una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología*, Madrid: Tecnos.
17. Foucault, Michel (1970), *Arqueología del Saber*, México: Siglo XXI.
18. Foucault, Michel (1979), *Microfísica del Poder*, Madrid: La Piqueta.
19. Medina, Manuel. (1985), *De la techne a la tecnología*, Valencia: Tirant lo Blanch.
20. Medina, Manuel, (2000), *CIENCIA-TECNOLOGÍA-CULTURA DEL SIGLO XX AL XXI*
21. Nietzsche, F, (1988), *La Gaya Ciencia*. Madrid: Akal
22. *Universitat de Barcelona Publicación original: "Ciencia-Tecnología-Cultura del siglo XX al XXI"*, en Medina, M. y Kwiatkowsnka, T. (eds.), *Ciencia, Tecnología /Naturaleza, Cultura en el siglo XXI*. Barcelona: Anthropos.
23. Medina, M. *Ciencia y tecnología como sistemas culturales*. En *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*. En: López Cerezo, J.A. y Sánchez Ron, J. M. (eds.), Madrid: Biblioteca Nueva.
24. Milgram, Takemura, Utsumi, Kishino, 1994. *Augmented Reality: A class of displays on the reality-virtuality continuum*, ATR Communication Systems

Research Laboratories f 2-2 Hikaridai, Seika-cho, Soraku-gun Kyoto 619-02,
Japan

25. Thomas, H. (2008), *Estructuras cerradas vs. Procesos dinámicos: trayectorias y estilos de innovación y cambio tecnológico*. En Hernán Thomas y Alfonso Buch (Eds.), *Actos, actores y artefactos: Sociología de la Tecnología*, pp. 217-262, Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
26. Thomas, H., Versino, M., Lalouf, A. (2004), *La producción de artefactos y conocimientos tecnológicos en contextos periféricos: resignificación de tecnologías, estilos y trayectorias socio-técnicas*. V ESOCITE, (CD), Toluca: UAEM.
27. Latour, Bruno (2008) *Reensamblar lo social*, Manantial, Buenos Aires.
28. Latour, Bruno (2007) *Nunca Fuimos Modernos*, Siglo XXI, Argentina.
29. Lipovetsky, Gilles (1986) *La era del vacío*, Editorial Anagrama, España.
30. Lévy, Pierre, 2007. *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*, España, Anthropos.
31. Quéau, Philippe, 1995. *Lo virtual. Virtudes y vértigos*, Barcelona, Paidós.
32. Vercelli, Ariel. (2002, 16 de diciembre), *CreativeCommons y la profundidad del copyright*. Disponible en <http://www.arielvecelli.org/ccylpdc/>
33. Vercelli, Ariel. (2004), *La conquista silenciosa del ciberespacio: CreativeCommons y el diseño de entornos digitales como nuevo arte regulativo en Internet*. Disponible en <http://www.arielvecelli.org/lcsdc.pdf>
34. Vercelli, Ariel. (2007), *La co-construcción de tecnologías y regulaciones: análisis socio-técnico de un artefacto anti-copia de Sony BMG*. Revista Espacios, 3, 5-30.

35. Vercelli, Ariel. (2008, 3 de abril), *Repensando los bienes comunes: análisis socio-técnico sobre la construcción y regulación de los bienes comunes*. Versión 1.1 Disponible en <http://www.bienescomunes.org/archivo/rlbc-1-1.pdf>
36. Wallace, Patricia, 1999 *La psicología de Internet*, Barcelona, Paidós.
37. Winner, L. (1979), *Tecnología autónoma*, Barcelona: Gustavo Gili.
38. Winner, L. (1987), *La ballena y el reactor*, Barcelona: Gedisa.
39. Winner, L. (1993a). *Upon Opening the Black Box and Finding it Empty: Social Constructivism and the Philosophy of Technology*. *Science, Technology, and Human Values*, 18, 362-378.
40. Woolgar, S. (1988), *Ciencia: abriendo la caja negra*, Barcelona: Anthropos, 1991.

http://www.mex.ops-oms.org/contenido/cd_violencia/index.html