

*Revista Argentina
de Sociología*

Revista Argentina de Sociología

ISSN: 1667-9261

revistadesociologia@yahoo.com.ar

Consejo de Profesionales en Sociología
Argentina

Colombo, Graciela Beatriz
Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar
Revista Argentina de Sociología, vol. 8-9, núm. 15-16, 2011, pp. 81-104
Consejo de Profesionales en Sociología
Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26922386005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar¹

Graciela Beatriz Colombo

(con la colaboración de Aballay, Angélica Liliana,
Barbeitos, Gloria, Belinco, Marina, Garrido, Olga Ester,
Kauffmann, Alba, Novello, Beatriz Susana,
Sarubbi, Susana, y Vergara, María de los Ángeles)

Abstract

Las situaciones de violencia social que se viven a nivel cotidiano en la sociedad repercuten en el contexto cotidiano escolar a través de distintas manifestaciones de hechos de violencia. Este artículo presenta un estudio exploratorio de base cualitativa realizado en dos escuelas primarias pertenecientes al ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires durante 2007. Este trabajo tuvo como objetivos generales indagar acerca de las características institucionales prevalecientes en escuelas primarias pertenecientes al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en la actualidad, a partir de los lineamientos básicos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); e investigar acerca de las concepciones sobre violencia escolar que tienen los docentes pertenecientes a escuelas de nivel primario en el ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Se buscó también explorar acerca de las concepciones que tienen los docentes sobre el modo de prevenir situaciones de violencia escolar y las estrategias que desarrollan para la convivencia escolar.

Palabras Clave: Convivencia Escolar - Violencia Escolar - Vida Cotidiana - Lazos Sociales - Valores Sociales.

Violence and coexistence at schools. Finding out strategies in school everyday life. Everyday social violence affects school daily activities through various manifestations of acts of violence. This paper presents an exploratory study based in qualitative methodology applied in two elementary schools in the area of the Government of the City of Buenos Aires during 2007. Their main objectives were to investigate about the institutional features prevalent in primary schools belonging to the Government of the City of Buenos Aires at present, starting with the basic guidelines set

¹ Este texto es resultado de una investigación colectiva con sede conjunta en el Instituto de Investigaciones Sociológicas del (IDIS) del Consejo de Profesionales en Sociología y la Unidad Inter- Departamental de Investigaciones, Carrera Especialista en Investigación Educativa, Instituto Superior del Profesorado Dr. J.V. González, Buenos Aires.

out in the Institutional Education Project (PEI); and investigate on the conceptions about school violence that teachers have from primary schools in the area of the Government of the City of Buenos Aires. It also wants to explore the teaching conceptions how to prevent school violence and situations that develop strategies for life together at school.

Key Words: Coexistence School - School Violence - Everyday Life - Social Ties - Social Values.

Introducción

La problemática de la violencia ha generado un interés creciente a nivel mundial, a partir de los problemas cotidianos que se registran a nivel escolar. Sin embargo, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de "violencia en la escuela"? Referirse a la violencia en la escuela como un problema puntual, resulta un planteo reduccionista ya que dicha violencia implica múltiples violencias que se superponen potenciando su efecto sobre los niños. Sería más pertinente hablar de una interrelación de violencias- la social, la institucional, y la intrafamiliar.² La literatura existente sobre la problemática de la violencia escolar señala la amplitud y complejidad del término violencia. Al tratarse de un fenómeno tan amplio es necesario realizar un recorte del mismo para poder abordarlo en profundidad.³

Existe violencia en el contexto escolar cuando existe trasgresión brutal del orden escolar y de las reglas y costumbres de la vida en sociedad (Dupâquier, 1997). Marta Souto, prefiere referirse a las diferentes clases de comportamiento violento en el ámbito escolar. Kornblit y otros, completan la idea haciendo referencia a los siguientes comportamientos: impertinencia, uso del lenguaje obsceno, burlas, violación marcada de códigos de vestimenta, peleas, actos de vandalismo y robos.⁴ El orden violento instalado en todos los ámbitos de la vida social incluye también a la escuela y su efecto podrá ser atemperado o reforzado según el estilo de la autoridad y la circulación del poder prevaleciente en cada contexto en particular. Las situaciones de violencia se relacionan con la desigualdad social.⁵

² Bringiotti, Lasso (2005) "Las múltiples violencias de la "violencia" en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema", En: *Violencia y Escuela, Propuestas para comprender y actuar*, Ciudad de Buenos Aires, Edic. Aique.

³ Passarotto (2005) "Entre la incivildad y la violencia. Estrategias preventivas utilizadas por escuelas de la Provincia de Santa Fe", En: *Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa*, Ciudad de Buenos Aires, Edit. Palermo, A; Cappellacci, I, ISP Dr. JV González, Departamento de Educación, UNLU.

⁴ Passarotto, A.L, Ibídem.

⁵ Sánchez (2005) "La mirada de docentes y alumnos sobre la violencia en la escuela", En. *Violencia y Escuela: Propuestas para comprender y actuar*, Ciudad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, Edic. Aique.

A lo largo de la última década, la investigación en el campo de la violencia escolar ha virado desde una perspectiva individual, centrada en factores psicológicos o familiares hacia un enfoque que contempla aspectos socioculturales. Se pueden considerar tres niveles de análisis para el abordaje de la violencia en el contexto escolar: ⁶ La violencia interpersonal (entre personas: docente-alumno, alumno-alumno, padre-docente, etc).- La violencia institucional (pone énfasis en los mecanismos propios de la escuela que generan violencia).- La violencia estructural (se centra en los factores sociales y culturales que en una sociedad producen más hechos de violencia).

Para plantear cualquier estrategia de prevención de escenas de violencia escolar hay que indagar en los procesos estructurales que atraviesan la institución educativa, en el modo en que es percibido por los actores y también en las características de cada institución. ⁷ Analizar los procesos estructurales y coyunturales y su vinculación con los procesos institucionales singulares, no significa tener en cuenta miradas macro políticas, sino fundamentalmente, análisis micro políticos en el ámbito de la cotidianeidad institucional escolar y explorar en la influencia de los componentes estructurales en las prácticas de los actores. ⁸

Desde la perspectiva del Sujeto:

Considerar la mirada del sujeto no implica pensar solamente en el sujeto inmerso en situaciones de violencia. Se trata de construir convivencia escolar como instancia de prevención de violencia, lo que implica la construcción de lazos sociales. ⁹ Estrategias del docente que incluyen una mirada que propicia la equidad de género, los valores sociales, la democratización de los vínculos entre varones y mujeres en un marco de convivencia escolar.

Se entiende por valores sociales el desarrollo de lazos solidarios, el respeto por los derechos humanos y la diversidad. Se parte de una mirada que recupera el pensamiento crítico reflexivo que desarrollan los actores en el contexto cotidiano escolar.

⁶ Filmus, Gluz, Fainsod, (2002) *Enfrentando la violencia en las escuelas: Un informe de Argentina*, mimeo, Buenos Aires.

⁷ Boggino (2005a) *Cómo prevenir la violencia en la escuela, Estudio de casos y orientaciones prácticas*, Rosario, Santa Fe, Argentina, Edic. HomoSapiens

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

El conocimiento y la formación de valores no constituyen una cuestión de transmisión de información, sino que requiere por parte de los diferentes actores e instituciones sociales la implementación de estrategias de acción que propicien la exploración, la creatividad, teniendo en cuenta la experiencia vital y la práctica social de los sujetos ¹⁰

El concepto de Género se refiere a una construcción social, es el conjunto de concepciones, atributos y roles cambiantes que una sociedad le asigna a lo "femenino" y a lo "masculino", con el fin de evidenciar las múltiples posiciones que ambos pueden ocupar en los distintos ámbitos de la vida privada y social, en un momento histórico determinado. ¹¹

¿ Cómo se logra la Convivencia Escolar?

No se logra con reglamentos ni con prácticas coactivas, con sistemas rígidos de castigos y sanciones, sino que se logra a partir de generar espacios en el aula que propicien la comunicación, participación, el pensamiento crítico y la construcción de valores sociales. "*La clase es el lugar por excelencia para aprender conviviendo y convivir aprendiendo, planteamos a la mediación y la negociación como estrategia de prevención y de resolución de conflictos.*"¹²

Construcción de la Convivencia Escolar, estructuras de participación y tipos de conducción: Existen distintas estructuras de participación en el plano institucional y en el aula: Estructuras de participación que pueden obedecer a:

- una conducción democrática, una conducción autoritaria, una falta de conducción (dejar hacer). No serán las mismas normas y valores que se propiciarán en el contexto áulico si el docente conduce autoritariamente la clase que si lo hace estimulando instancias de participación de los alumnos, o si existe una ausencia de normas o si hay una aplicación rígida y autoritaria de las normas y reglamentos escolares. ¹³

En el marco de una estructura de participación con un estilo democrático, el carácter de la normatividad conlleva la implementación de acciones que propician la reflexión crítica y la posibilidad de elección. Cuando la estructura

¹⁰ D'angelo, Hernández (1999) "Valores, Sociedad y Creatividad", *Biblioteca Virtual, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO*, Buenos Aires.

¹¹ Pautassi (1995) ¿Primero... las damas? La situación de la mujer frente a la propuesta del ingreso ciudadano. En: *Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano*, Buenos Aires, CIEPP, Miño y Dávila Edit.

¹² Boggino (2005) Op. Cit, pág. 27

¹³ *Ibidem*.

de participación tiene una dirección coercitiva el carácter de la normatividad no promueve un proceso de aprendizaje crítico, sino que da lugar a modos de participación formal y modos de comunicación unidireccional entre alumnos y docentes. Aparece el respeto formal por la autoridad y las normas institucionales. En la estructura de participación que se centra en el "dejar hacer" existe una aparente falta de normatividad, se promueven modalidades de participación en la que los alumnos no se comprometen, surgen acciones individuales y una apatía y desinterés hacia la escuela.¹⁴

Estudios de investigación han señalado que en escuelas donde existe un clima social gratificante, vinculado con las relaciones interpersonales y de innovación y desde la dirección existen espacios de participación donde los alumnos pueden canalizar sus inquietudes y conflictos, disminuye la posibilidad de que surjan hechos de violencia.¹⁵

Algunos autores determinan distintos niveles de «gravedad» de la violencia escolar expresados en dos grandes modalidades de comportamiento antisocial, dentro de los centros escolares: *visible e invisible*. Así, la mayor parte de los fenómenos que tienen lugar entre alumnos –el *bullying*, el acoso sexual, o cierto tipo de agresiones y extorsiones– resultan invisibles para padres y profesores; por otro lado, la interrupción, las faltas de disciplina y la mayor parte de las agresiones o el vandalismo, son ciertamente bien visibles, lo que puede llevarnos a caer en la trampa de suponer que son las manifestaciones más importantes y urgentes que hay que abordar, olvidándonos de los fenómenos que hemos caracterizado por su invisibilidad.

La escuela no es una isla institucional alejada del entorno social, al contrario, es el lugar donde convergen todos los agentes de la comunidad. En realidad, los fenómenos de violencia escolar se han producido siempre, y quizás con la misma o mayor intensidad. Ahora son más visibles porque afectan a más personas, y porque los medios de comunicación, los padres y madres de los alumnos y la sociedad en general, se han hecho mucho más sensibles a todo lo relacionado con la educación. La violencia en las escuelas tiene la forma de un auténtico iceberg, de ninguna manera se trata de accidentes fortuitos y aleatorios, en consecuencia, no pueden abordarse y tratarse tampoco de manera aislada. Lo cierto es que los problemas de violencia no pueden abordarse

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ Kornblit, Mendes Diz, Frankel (1991) Manifestaciones de violencia en la escuela media, En: *Agresividad y Violencia*, Buenos Aires, Losada.

sólo por vía represiva, a riesgo de verse multiplicados y hacerse aún más graves. Es responsabilidad de los centros educativos dar una respuesta esencialmente educativa a esos sucesos.

Materiales y Métodos

La investigación se inscribe en la metodología cualitativa y se inscribe en un estudio exploratorio. La investigación se realizó en dos escuelas primarias pertenecientes al ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Las unidades de observación corresponden a los docentes y directivos que integran la muestra: docentes de primer grado, cuarto grado y séptimo grado y al personal de conducción de las dos escuelas. También se seleccionaron docentes de ambas escuelas que están a cargo de actividades especiales (música, plástica, inglés, educación física, tecnología). La muestra está conformada por treinta y cinco casos: veinte casos corresponden a los maestros de primero, cuarto y séptimo grado, nueve a maestros especiales (bibliotecario, música, tecnología, inglés, educación física, plástica) y seis casos al personal de conducción.

Técnicas de recolección de la información

Se aplicaron las siguientes técnicas de recolección de información: Observación documental del (PEI) Proyecto Educativo Institucional de las dos escuelas seleccionadas. Se realizó un análisis de contenido del documento; Entrevista semi estructurada a docentes y directivos, se confeccionó una guía de entrevista con tópicos a indagar de manera flexible;

- Observación no participante: se aplicó esta técnica para observar distintos momentos de la vida cotidiana escolar:
- Observación áulica. Se realizaron observaciones de aula de los distintos grados a los que pertenecen los docentes (primer grado, cuarto grado y séptimo grado). También se observaron clases especiales (educación física, música, tecnología, plástica).
- Observación de los recreos: se observaron distintos momentos de los recreos: al inicio, durante y al finalizar.

A partir de la información recopilada a través de las distintas técnicas de recolección de información se construyó una tipología a los fines de conocer los distintos tipos de docentes al interior de cada escuela.

Resultados

1. EL Proyecto Educativo Institucional y la Convivencia Escolar

Los alumnos que concurren a la escuela ubicada en el barrio de Agronomía pertenecen mayoritariamente a los sectores medios, mientras que los que concurren a la escuela de Lugano provienen de hogares de bajos recursos.

Del análisis entre las dos escuelas podemos señalar que en la primera escuela mencionada la Convivencia Escolar forma parte del PEI y los docentes tienen en cuenta estos contenidos en la práctica cotidiana escolar.

Del análisis de contenido del PEI de esta escuela, se concluye que la temática de la convivencia escolar, la construcción de lazos de pertenencia e identidad forman parte de la cultura escolar y de la agenda pública escolar. No se hace mención a situaciones de violencia escolar sino a factores que contribuyen a prevenir comportamientos de violencia.

La construcción de valores sociales, la recuperación del barrio, su historia, la relación del barrio con las organizaciones sociales; son todos factores que propician un espacio para la convivencia escolar.

Con respecto al componente pedagógico, aparecen factores referidos al proceso de enseñanza aprendizaje desde un pensamiento crítico transformador y en un contexto socioeconómico y político.

En el concepto de barrio comunidad, como ámbito de pertenencia y de inclusión social, se está haciendo referencia a la construcción de ciudadanía, compartir un territorio, una historia, intereses y necesidades. Surgen así sentimientos de pertenencia grupal que permiten la gestación de un proyecto colectivo, donde el sujeto ya no actúa por intereses personales sino por intereses sociales comunitarios.

En la escuela localizada en el barrio de Lugano, el PEI no contempla a la violencia y la convivencia escolar, se apunta a los contenidos centrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, a los componentes cognitivos y no en los componentes socio afectivos. Desde esta perspectiva, ambos componentes aparecen disociados no se los visualiza de modo integrador (prevaleciendo dos lógicas: la racional, del conocimiento y la afectiva).

Del análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de ambas escuelas, se observan diferencias significativas en cuanto a sus contenidos. En la escuela de Lugano no se hace mención a la Violencia y Convivencia Escolar, mientras que en la escuela ubicada en el barrio de Agronomía se hace

especial referencia a la convivencia escolar y estrategias que se proponen para el trabajo del docente en el espacio del aula.

Con respecto a las manifestaciones que asume la violencia en el escenario escolar, en la escuela perteneciente a la localidad de Lugano aparece muy claramente desde la concepción de la dirección, la prevalencia de un tipo de violencia emocional (situaciones de abandono, negligencia por parte de las familias hacia el alumno). Los alumnos que concurren a esta escuela pertenecen a sectores bajos, con significativa concurrencia de población inmigrante, especialmente de los países limítrofes (bolivianos, peruanos, entre otros). La situación de desventaja estructural de las familias a las que pertenecen los alumnos se ve reflejada a través del discurso de los representantes de la dirección escolar (pobreza, situaciones de violencia familiar, exclusión social, abandono).

Desde la dirección de la escuela se sostiene que el papel del docente y de la institución escolar es ocuparse de los aspectos del conocimiento y del proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos. Esta postura no permite visualizar la relevancia de incluir en los contenidos del PEI aspectos referidos a la convivencia escolar y la violencia escolar como temáticas centrales de la agenda escolar, como formando parte de la cuestión social.

2) Desde la mirada de las/os docentes

2.1) *Concepciones de la violencia escolar / Factores que influyen en su ocurrencia:*

Del análisis del discurso de las/os docentes se identificaron distintas concepciones que los mismos tienen de la violencia escolar:

- La violencia escolar como producto de un problema macrosocial. Desde esta perspectiva se la entiende a los hechos de violencia como emergente de la cuestión social. Explicaciones que se inscriben en un enfoque integrador, holístico (pobreza y exclusión social, problemas familiares, transmisión de mensajes violentos a través de los medios de comunicación y las herramientas informáticas).
- Se hace referencia a los problemas de la familia (pobreza, violencia familiar, separaciones entre los padres) como principal reproductor de la violencia en el escenario escolar. Los niños que son testigos de violencia en sus hogares reproducen estilos de comportamientos violentos con sus compañeros y docentes. En la explicación de hechos de violencia los problemas familiares ocupan un lugar central.

- Definiciones que ponen el acento en los aspectos vinculares, en la modalidad de vincularse con los otros. La comunicación, los procesos de interacción entre los distintos actores de la comunidad educativa ocupan un lugar fundamental en la explicación de la violencia en la escuela. Necesidad de creación de espacios para el diálogo y la escucha.
- Significaciones que ponen el acento en los aspectos normativos/legales, tanto en el ámbito de la familia como en la escuela.
- El juego como argumento explicativo de la violencia en la escuela. El espacio del recreo, el espacio lúdico como un momento de expresividad y manifestación de la violencia.
- Prevalencia de un sistema patriarcal, valores de género tradicionales. Aparece una división entre el mundo privado y el mundo público, las mujeres ocupan una situación de desventaja en la familia y en la sociedad. Estas concepciones convencionales dan lugar a estilos rígidos de organización familiar y proceso de socialización de género que limitan las capacidades y potencialidades de las mujeres en su desarrollo personal y profesional.

2.2) *Significaciones de género de los docentes:*

Del análisis de los discursos se identificaron dos posiciones:

- Las que marcan diferencias entre el ser varón y el ser mujer. Desde esta mirada se observan diferencias en cuanto a las valoraciones, expectativas y comportamientos de varones y mujeres en la sociedad. Esta mirada no reconoce el componente cultural en los procesos de socialización de género.

Durante el proceso de socialización se van internalizando modelos acerca de lo masculino y lo femenino. Existe una división de tareas socialmente definidas para ambos sexos. La diferenciación entre los roles y funciones esperados para cada sexo, reproducen al interior de los hogares concepciones de género convencionales.

Los modelos convencionales son aquellos que responden a la cultura de los estereotipos sexuales. Los rasgos son calificados de masculinos o femeninos en función directa con su sexo. Se espera de cada sexo determinadas valoraciones, actitudes y comportamientos que guardan relación con las pautas socioculturales aceptadas socialmente. Esta postura marca una dicotomía entre las funciones afectivas expresivas que cumplen las mujeres en el mundo doméstico privado y el rol instrumental de sostén del hogar que desarrollan los varones en el mundo público. Existe una dificultad de comprender la complementariedad e integralidad entre los procesos afectivos e instrumentales.

Con relación a las prácticas de género, la naturalización no observa diferencias entre sexo como componente biológico y el género como construcción socio cultural; cualquier intento de sus miembros de apartarse de estos modelos es visto como una desviación, lo que da lugar a una división muy marcada entre lo que debe ser y hacer una mujer y un varón. Sobre estas concepciones de género se estructuran modalidades de organización familiar y una dinámica de vinculaciones entre los sexos sustentada en un sistema de poder patriarcal.

- Se observa en la mayoría de los docentes significaciones que señalan la complementariedad de papeles que cumplen en la actualidad varones y mujeres. Mirada que postula la equidad de género, iguales capacidades pueden cumplir las mujeres y los varones en la sociedad. Desde esta perspectiva no aparece la dicotomía entre mundo privado (de los sentimientos) y el mundo público. Varones y mujeres aparecen cumpliendo funciones en ambas esferas. Algunos discursos hacen referencia a que esta diversidad de papeles que varones y mujeres desarrollan en la sociedad, fue producto de cambios sociales y económicos acontecidos en la estructura de la sociedad. En este caso, la cuestión social impacta de alguna manera en los cambios en las significaciones de género.

2.3) Influencia del género en la caracterización de la violencia escolar:

Se identificaron dos posturas:

- Discursos docentes que señalan que el género no influye en la caracterización de la violencia escolar. Desde esta mirada, varones y mujeres tienen similares comportamientos, actitudes frente a la violencia escolar. En términos generales, en la actualidad existe un intercambio entre varones y mujeres a través del juego, comparten este espacio. En el juego se integran varones y mujeres, juegan juntos a la ronda, a la escondida, al elástico, a la sogá, juegos de mesa. Desde los docentes se estimulan prácticas de aprendizaje que propician la integración entre varones y mujeres.
- Discursos que marcan una diferencia en los comportamientos asumidos por varones y mujeres y que se manifiesta en hechos de violencia escolar. Las diferencias se sustentan en términos generales, en la fuerza corporal de los varones con respecto a las mujeres. Esta mayor fuerza desde los aspectos físicos influye en la ocurrencia de la violencia en la escuela. Los varones pelean con el cuerpo, las mujeres utilizan la palabra. Se señalan diferencias en cuanto

a las manifestaciones de violencia a través del juego (el juego de los varones es más agresivo, son más inquietos, son juegos de lucha, de utilizar la fuerza, el juego de las mujeres es más tranquilo). El poder influye en el juego como en otros órdenes de la vida social. Por tal motivo, es de importancia para los docentes el propiciar juegos tranquilos durante los recreos (espacio en el que los alumnos despliegan toda su energía y expresividad). A mayor fuerza corporal mayores situaciones de violencia escolar. Estas diferencias obedecen a los procesos de socialización de género: los varones desarrollan juegos que implican fuerza corporal, son más inquietos, más agresivos para manifestarse, las niñas realizan juegos más tranquilos.

Del análisis de contenido de los discursos docente en relación a las categorías significaciones de ser varón o mujer y la influencia del género en la caracterización de la violencia escolar se puede sostener que en su mayoría los docentes comparten significaciones de género innovadoras/ no tradicionales. Es decir, ya no se parte de una dicotomía entre mundo privado y público, sino que se reconocen las capacidades de varones y mujeres en ambas esferas y su intercambiabilidad. Esta mirada incluye el componente cultural en los procesos de socialización de género en el que aparece ocupando un espacio central la cuestión social. Este resultado abona la hipótesis que: La cuestión social genera cambios en las significaciones de género de los docentes, observándose desde la realidad cotidiana una complementariedad de funciones.

2.4) Convivencia Escolar / Identificación de Estrategias para la prevención de la violencia escolar y prácticas que se desarrollan desde el quehacer cotidiano escolar:

En general, se identifican estrategias en las que los docentes asumen un papel protagónico en la resolución de casos de violencia y en su prevención. La conversación con el alumno y la aplicación de juegos tranquilos ocupan un lugar fundamental.

El recurso de la “conversación” constituye una técnica artesanal de la que se apropia el docente para prevenir hechos de violencia y crear un clima de bienestar. En las concepciones que tienen los docentes sobre la convivencia escolar se priorizan los aspectos vinculares, la construcción de lazos sociales en un contexto de armonía y paz. En términos generales, se observó que cuando el docente tiene un estilo de conducción autoritario, donde se apela al orden y la disciplina escolar, aparecen mayores situaciones de violencia que en los casos

en los que el docente estimula la participación y no aparece la disciplina como el eje del proceso de enseñanza.

Consideramos que una estrategia de prevención debe partir desde la mirada del Sujeto, en el caso que nos ocupa, los docentes como principales creadores de un modelo de prevención desde la realidad cotidiana escolar. Son ellos los que están en contacto con el alumno, con sus familias, los que tienen información sobre el contexto socioeconómico del alumnado. A continuación presentamos palabras claves que constituyen fuentes de inspiración para reflexionar sobre estrategias de prevención:

- Conocimiento cotidiano, conversación con el alumno, juegos tranquilos, proceso de enseñanza aprendizaje que propicie la integración entre varones y mujeres, la participación y la reflexión crítica en un marco de consideración de los valores sociales y la equidad de género.

3) Desde la mirada del personal de conducción

3.1) *Concepción de la violencia escolar/ Factores que influyen en su ocurrencia:*

Del análisis de contenido de los discursos del personal de conducción de las escuelas seleccionadas se identificaron las siguientes concepciones:

La violencia escolar como emergente de la cuestión social; La violencia en la familia como generadora de la violencia en la escuela; Ausencia de valores, falta de reconocimiento hacia el otro. Planteo ético valorativo; Significaciones que hacen referencia a la agresión entre pares (bullying). Entre los factores que intervienen en la producción de hechos de violencia se destacan:

- Aspectos vinculares de la comunicación y la ausencia de límites hacia los niños por parte de la familia.
- La violencia emocional (abandono, negligencia de la familia) como principal factor de la violencia en la escuela. Se hace referencia a las problemáticas de la familia (pobreza y exclusión social, los niños tienen problemas en sus hogares y reproducen el malestar en la escuela).

3.2) *Significaciones sobre el ser varón o mujer / Influencia del género en la caracterización de la violencia en la escuela:*

No se visualizan diferencias respecto del varón y la mujer. Influencia del proceso de socialización en la constitución de la identidad de género.

3.3) Convivencia escolar/ Identificación de estrategias para la prevención de la violencia escolar y prácticas para la convivencia escolar:

Entre las concepciones de convivencia escolar se destacan: La comunicación, el diálogo entre los distintos actores de la comunidad educativa; Los aspectos vinculares y el trabajar en forma placentera; Las características particulares “negativas” de los alumnos como obstáculos para la convivencia escolar.

Se priorizan estrategias basadas en: el diálogo, la palabra y la escucha; cumplimiento de las normas escolares, la conversación como herramienta fundamental, necesidad de implementar actividades de capacitación.

4. Tipos de docentes

La tipología construida permite la construcción de teoría a partir de los datos empíricos. Los tipos observados permiten reflexionar sobre distintas concepciones y prácticas que desarrollan los docentes en el ámbito cotidiano escolar, tienen una riqueza teórica relevante ya que permiten conocer y analizar estilos de aprendizaje que desarrollan los docentes en un marco de heterogeneidad. Así también, permiten reconocer el conocimiento cotidiano que generan los docentes desde la cotidianeidad escolar, la importancia de los lazos que se van construyendo en el hacer cotidiano, en los pequeños espacios de poder, en la generación de espacios informales de conversación del docente con el conjunto de los actores de la comunidad educativa. Permite reconocer el papel del docente como Sujeto con poder de voz, de decisión y autoridad. Perspectiva que reconoce el papel de los actores docentes y no deposita el saber en la presencia de “expertos”. Se trata de un saber que se basa en la conciencia crítica que tienen los actores por ser ellos los que están en contacto diario con los alumnos y han desarrollado un conjunto de prácticas y estrategias basadas en el sentido común y la conciencia práctica.

Los tipos docentes encontrados permiten también reflexionar sobre estrategias de intervención institucional. Para la elaboración de las tipologías se tuvieron en cuenta las siguientes categorías de análisis:

- a. Concepciones del docente en relación a la definición de violencia escolar.
- b. Factores que desde su perspectiva inciden en la ocurrencia de esta problemática.
- c. Significaciones sobre el ser varón o mujer.
- d. Influencia del género en la caracterización de situaciones de violencia escolar.

- e. Concepción de convivencia escolar.
 f. Identificación de estrategias de prevención escolar y factores que tiene en cuenta desde su propia práctica para la prevención de la violencia escolar.

Del análisis y combinación de las categorías mencionadas se identificaron los siguientes tipos de docentes: (Ver Cuadro 1)

- Integrador
- Intermedio
- Legal/ Normativo /Autoritario
- Vincular.

Los tipos encontrados permiten la formulación de hipótesis que dan lugar a futuros estudios de investigación y tienen riqueza conceptual.

También permiten reflexionar sobre distintas posturas teóricas en el abordaje del tema que nos ocupa y acerca de diversas estrategias de intervención que se implementan desde el contexto áulico. A continuación se presentan las tipologías construidas como producto de esta investigación:

Cuadro 1: Tipos de docentes

Fuente: Elaboración propia

Tipos de Docentes	Definiciones de violencia escolar. Factores explicativos	Significaciones de género	Convivencia escolar y estrategias para prevención de la violencia escolar
Integrador	Se entiende a la violencia escolar como emergente de la cuestión social. Concepción multicausal de la violencia escolar. La violencia aparece en los pequeños espacios cotidianos pero la misma está determinada por un conjunto de factores sociales (pobreza, exclusión social). La Violencia Escolar como producto de una problemática macro social.	Se señala que las diferencias entre varones y mujeres está basada en diferencias biológicas y fisiológicas. Se reconoce la equidad de género y la intercambiabilidad de papeles de varones y mujeres en la sociedad. No se marca una dicotomía entre el mundo privado doméstico como un ámbito de exclusividad de las mujeres y el mundo de lo público, del trabajo como un espacio masculino. Varones y mujeres tienen iguales capacidades para desempeñarse en el mundo público. Conciencia de la situación de subordinación de las mujeres en la estructura social.	Convivencia basada en el diálogo con el alumno. Prácticas activas del docente en el aula. Estrategia basada en la transmisión de valores, respeto, juegos tranquilos, escucha, reflexión y respeto.

Tipos de Docentes	Definiciones de violencia escolar. Factores explicativos	Significaciones de género	Convivencia escolar y estrategias para prevención de la violencia escolar
Intermedio	<p>En la explicación de la violencia escolar se destaca la influencia de las problemáticas familiares. Los problemas que los alumnos traen de sus hogares se reproducen en la escuela. Se pone la mirada "en el afuera" y no se reconoce la multicausalidad en la comprensión de la violencia escolar. Se carece de una visión integradora.</p> <p>Las problemáticas familiares como factores que inciden en la Violencia Escolar: Discursos que priorizan las dificultades que presentan las familias de los alumnos. Se hace mención a la violencia en la familia como generadora de situaciones de violencia que repercuten a posteriori en el ámbito escolar; la violencia en la familia como reproductora de violencia en la escuela. Los niños que en sus hogares son testigos de violencia familiar se tornan violentos en el escenario escolar.</p> <p>Se pone la mirada en el "afuera" en los problemas que tiene la familia en la actualidad como factor desencadenante de la violencia escolar. Discursos que señalan la falta de atención y carencias que tienen los niños en sus hogares.</p>	<p>Hay dos posturas: 1) no se observan diferencias entre los papeles que cumplen varones y mujeres en la sociedad. Se reconoce la intercambiabilidad, la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres. 2) Se señalan diferencias en los modos de comportarse y relacionarse varones y mujeres " las nenas son más competitivas y los varones más agresivos, las nenas son más tranquilas". Las diferencias entre varones y mujeres aparecen en el desarrollo de los juegos y también en el campo laboral " las mujeres son más vuelteras y los varones más prácticos."</p> <p>Se hace referencia a la fuerza corporal que despliegan los varones como símbolos de poder.</p>	<p>En la definición de convivencia escolar se priorizan aspectos referidos a los valores, a la creación de situaciones de armonía y paz y aplicación de juegos tranquilos.</p> <p>Estrategia basada en la comunicación con los padres, reunión con directivos y reflexión grupal con alumnos. Aplicación de estrategias didácticas, conversación y acompañamiento en el juego con alumnos, equidad de trato entre varones y mujeres y en la generación de procesos de integración.</p>

Tipos de Docentes	Definiciones de violencia escolar. Factores explicativos	Significaciones de género	Convivencia escolar y estrategias para prevención de la violencia escolar
Legal/ Normativo/ Autoritario	<p>Concepción de violencia escolar basada en la normatividad del sistema familiar y escolar, el acatamiento a la norma, a un orden, a un disciplinamiento. La violencia escolar atenta contra el normal funcionamiento del sistema escolar. Mirada docente está puesta en "el afuera", ausencia de un pensamiento crítico transformador. Entre los factores se destaca la falta de límites en el hogar y en la escuela, presencia de juegos violentos, la violencia social y familiar que traen los alumnos se reproduce en la escuela.</p>	<p>Se observan diferencias entre los varones y mujeres especialmente en los aspectos físicos, dominio del varón a través de la fuerza corporal, el recurso a la palabra que utilizan las mujeres). Las nenas juegan a las muñecas, los varones juegan a la pelota o a los autitos. Los procesos de socialización de género son convencionales, se observan actividades diferenciales para varones y mujeres.</p>	<p>Prácticas pasivas. Ausencia de prácticas docentes que propician la integración y la participación áulica. Actitud docente basada en la aplicación del orden, disciplinamiento escolar, aplicación de códigos normativos. No se recupera el saber cotidiano del docente. Se pone la mirada en el afuera, en el hacer cumplir la normativa y disciplina escolar. Estilo autoritario de conducción docente. Aplicación de sanciones, castigo para los violentos, ausencia de prácticas integradoras y participativas del docente, se apela a situaciones de amenazas para el mantenimiento del orden. Ausencia de vínculo personalizado entre el docente y alumno. Concepción de convivencia escolar: se prioriza el conocimiento y el cumplimiento de la norma y el temor a la sanción.</p>
Vincular	<p>Definición de violencia escolar que pone énfasis en los aspectos vinculares, en los aspectos éticos valorativos, en la falta de respeto hacia los compañeros. Se priorizan los aspectos vinculares, la presencia de la agresividad en el vínculo entre las familias y el docente, entre el docente y alumno, en la rigidez presente en los vínculos, en la falta de tolerancia, falta de escucha y de diálogo.</p>	<p>Con respecto a la cuestión de género se observan dos posturas: 1) no se observan diferencias entre varones y mujeres en la sociedad. Los roles están socialmente mezclados, mirada que reconoce la intercambiabilidad de funciones y papeles que cumplen varones y mujeres en la sociedad. 2) se reconocen diferencias entre varones y mujeres, la misma aparece en el desarrollo de los juegos principalmente. Se hace referencia al poder de los varones a través del desarrollo de la fuerza corporal.</p>	<p>Definición de convivencia escolar: se priorizan los aspectos vinculares, compartir los juegos y el trabajo en armonía, logro del bien común. Planteo ético, valorativo que recupera la relevancia de los valores sociales y la construcción de lazos solidarios. Prácticas activas: sujetos activos de resolución de casos de violencia escolar y el desarrollo de la convivencia escolar. Estrategia basada en la conversación con el alumno, la participación de las familias en</p>

Tipos de Docentes	Definiciones de violencia escolar. Factores explicativos	Significaciones de género	Convivencia escolar y estrategias para prevención de la violencia escolar
Vincular (cont.)			la prevención de la violencia escolar. Creación de vínculos de confianza y de respeto entre el docente y el alumno.

Conclusiones generales

En la comprensión del objeto de estudio debido a su complejidad se considera pertinente no partir de definiciones a priori sobre violencia y convivencia escolar, construyendo estos conceptos a partir de tener en cuenta las significaciones de los propios actores. Perspectiva que recupera las voces de los actores en la vida cotidiana escolar, la perspectiva del sujeto, en este caso, de los docentes. El abordaje de la problemática de la Violencia Escolar implica la construcción de un referente conceptual desde una perspectiva multicausal. Esta temática no es producto de un solo factor, sino que en su ocurrencia influyen contextos de distinta naturaleza (social, familiar, medios de comunicación, modalidades de funcionamiento de la institución escolar, entre otros).

La escuela no se encuentra aislada del contexto macro social donde la cuestión social influye en los espacios de la cotidianeidad micro social y los comportamientos violentos se expresan como emergentes en dicho proceso. En el marco de la complejidad planteada, partimos de una mirada que recupera la voz de los docentes como sujetos protagónicos de la vida cotidiana escolar: una mirada desde los propios sujetos. Los docentes encuentran recursos propios e institucionales desde su quehacer cotidiano escolar para prevenir situaciones de violencia escolar. Implementan estrategias basadas en su saber cotidiano basada en el sentido común y una conciencia crítica. Este conocimiento y esta práctica que ha acumulado los docentes en sus largos años de trabajo invisible, debiera sistematizarse y considerarse como insumo en el diseño de una política social en el tema que abordamos: la violencia y convivencia escolar. Se considera de relevancia recuperar estos pequeños espacios cotidianos como espacios de transformación micro social.

En la medida en que los docentes puedan reconocerse como sujetos con espacios de poder y de decisión es posible que se comiencen a desarrollar estrategias de prevención que trascienda los pequeños espacios de la cotidianeidad hacia los niveles de decisión política institucional. Como estrategia de prevención, consideramos necesario que se abran espacios de reflexión donde estén presen-

tes los distintos actores de la comunidad escolar (padres, docentes, alumnos, personal de conducción). Empezar por estos espacios de intercambio, al principio al interior de cada escuela y a posteriori que se puedan ir involucrando otras escuelas y actores. Es necesario que desde la institución escolar se diseñen proyectos en el tema de la violencia y convivencia escolar en el que participen los distintos actores. Así también, que se puedan implementar ateneos de discusión de casos singulares sobre la temática de la violencia escolar y como espacio de reflexión crítica sobre las propias prácticas y la creación de estrategias de prevención desde los propios sujetos. La discusión sobre los casos singulares que se manifiestan desde cada ámbito escolar, permite comenzar a pensar en estrategias preventivas y que el tema que abordamos forme parte de la agenda cotidiana escolar, como una cuestión social. La generación en la escuela de espacios de convivencia escolar no se logra a través de la implementación de la obediencia a la normativa escolar, sino a través de la apertura de espacios que propicien la reflexión crítica, la conversación y la promoción de los valores sociales.

La tipología construidas como producto de esta investigación, permitió comprender que los docentes no existen como un bloque homogéneo, sino que en su interior se visualizan diferencias en sus modos de pensar y de hacer: Esta riqueza de conocimientos y de prácticas debieran sistematizarse para comenzar a pensar en un diseño de política social desde la vida cotidiana escolar, recuperando los espacios micro sociales, como espacios de poder, donde a partir de los mismos es posible comenzar a pensar en cambios más generales en los que se vayan involucrando cada vez más actores de la comunidad educativa. Los cambios no suceden de un día para el otro, es necesaria la gestación de espacios de sensibilización y reflexión crítica sobre la propia práctica del docente.

Se considera relevante recuperar el pensamiento de Brunner con respecto a la necesidad de una superación de estrategias comunicativas basadas solamente en los sentimientos, suponiendo que lo privado puede tener un efecto político de transformación social. La racionalidad de lo privado no es sólo el mundo de la manifestación de los deseos, sino también el de la socialización de las tareas y proyectos de vida en los cuales los sujetos deben implicarse. *“El énfasis en las nuevas formas de la política y reconocimiento de un nuevo asociacionismo ha llevado a repensar la cotidianeidad como el entramado a través del cual, los individuos y los grupos construyen socialmente la realidad, negocian los sentidos de identidad y por lo mismo, producen o transforman las relaciones sociales”*.¹⁶

¹⁶ Brunner (1983) *La mujer y lo privado en la comunicación social*, Chile, FLACSO, pág. 11.

Es importante reconocer y valorar a la Vida Cotidiana como un lugar de conocimiento y de transformación social. ¿Qué se entiende por este concepto? ¿Es el lugar de la repetición y de la satisfacción de las necesidades materiales? ¿O es el lugar de la creación de ideologías, del reconocimiento del otro? La vida cotidiana comprende todos estos aspectos y por eso se le atribuye el lugar de la multiplicidad. Podemos reconocer en ella varios aspectos: la repetición, la rutina y la trivialidad de las “pequeñas cosas” con sus goces y tristezas pero también el lugar donde se gestan los cambios. Los cambios no suceden de un día para el otro, pero, es en la ruptura de la repetición de actos mecánicos en la vida cotidiana y en el surgimiento de una conciencia crítica, de un saber cotidiano basado en el sentido común¹⁷, donde es posible que se comience a elaborar un cambio a través de la creación de un proyecto colectivo institucional, en este caso en el ámbito escolar.¹⁸

Todos nosotros contamos con un “acervo de conocimiento a mano” según la terminología de Schultz (1974), que nos permite manejarnos en el mundo social al que pertenecemos, “sabemos cómo comportarnos”. Se trata de destacar acontecimientos de la vida cotidiana realizados por los actores sociales y que habitualmente, no son objeto de formulación discursiva o explicativa.¹⁹ Por el hecho de vivir en sociedad y debido a la capacidad del ser humano de pensar de modo reflexivo su acción, los actores sociales generan modelos que les permiten representarse sus actos y los del resto de las personas como acciones con sentido. De esta manera, se puede encontrar en la orientación de cualquier acción de naturaleza social, un conjunto de suposiciones, intuiciones, imágenes, conceptos y teorías, que pretenden elaborar una imagen de lo social, otorgando un significado a la conducta de los otros.²⁰ La producción de sentido de los actos comunicativos como condición de la interacción, constituye una característica fundamental de la vida en sociedad.²¹

¹⁷ La realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo, es decir, como un mundo interactivo en el que me comunico y me relaciono con los otros. Existe una correspondencia entre los significados que cada persona otorga a sus acciones en la cotidianeidad y los significados de los otros. “*El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en las rutinas normales y auto evidentes de la vida cotidiana*” Berger, P y Luckmann, T. (1972) *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Editorial Amorrortu, pág. 41.

¹⁸ Di Marco, Colombo, Gigliotti, Zelicman, (1988) “Investigación participativa: reflexiones teóricas y metodológicas”, *Boletín de Investigaciones CONCONAD, CONICET, Fundación Convivir*, Año III, n° 4, 1988, Buenos Aires (pág. 19/25).

¹⁹ Hernández Veráztica (2006). “La impronta práctica para la formulación de sentido”. *Voces y contextos*, Ibero Forum, Otoño, número II, año I.

²⁰ Santoro (Sin datos) “El momento etnográfico: Giddens, Garfinkel y los problemas de la etnosociología”, *REIS*, 103/03, pp 239-255.

²¹ Ortiz Palacios (1999) “Acción, significado y estructura en la teoría de A. Giddens”, *Convergencia*, año 6, número 20, Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública, Toluca.

Es en la ruptura de la cotidianeidad como repetición y en el surgimiento de un pensamiento crítico y reflexivo por parte de los actores sociales, donde es posible la apertura de espacios institucionales para la transformación social. Nuestra perspectiva incorpora a los docentes como sujetos con poder y autoridad. Desde una perspectiva de construcción de alternativas de prevención de la violencia escolar, se pudo identificar –en su mayoría– a los docentes como los sujetos que pueden decidir cuáles son sus cursos de acción, evaluando ellos mismos sus capacidades, y recursos que pueden ser llevados a cabo por ellos mismos. Se considera relevante, que desde la institución escolar, se sistematicen estas prácticas que están desarrollando los actores en los pequeños espacios cotidianos y que puedan ser legitimadas como diseño de políticas sociales en la temática que abordamos. No poner la mirada en el “afuera” en los “expertos” sino en el conocimiento y práctica cotidiana que han incorporado los docentes en sus largos años de trabajo invisible. Que este conocimiento cotidiano adquiera resonancia pública y que pueda ser reconocido desde la cultura escolar.

Se considera importante que desde el PEI se contemple a la convivencia y violencia escolar como un tema de Cuestión Social y que pueda formar parte de la agenda cotidiana escolar. La legitimación institucional del tema como Cuestión Social contribuye a la creación de un clima áulico que propicie el proceso de enseñanza aprendizaje. Las tipologías construidas permiten reflexionar sobre estilos de conducción del docente y la influencia de sus prácticas en la construcción de espacios de bienestar escolar; así también permiten formular las siguientes hipótesis que dan lugar a futuros estudios de investigación:

- Los/as docentes que tienen concepciones de género que postulan la equidad de género y estrategias de prevención basadas en el diálogo con el alumno propician espacios áulicos de participación, creatividad y convivencia escolar.
- Los/as docentes que tienen concepciones de violencia escolar basadas en la normatividad del sistema familiar, el acatamiento a la norma, generan espacios áulicos que dan lugar a situaciones de malestar en el ámbito cotidiano escolar.

Bibliografía consultada

- Alvarez, J. L.; Jurgeson G. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa, Fundamentos y metodología*, Buenos Aires, Paidós.
- Antelo, Abramowski, A. L. (2000) *El renegar de la escuela*, Rosario Homo Sapiens.

México, septiembre- diciembre 1999, pp 57-84.

- Averbuj, G. y otros (compiladores), (2005) *Violencia y Escuela, Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Aique.
- Barba, B. (2005) "Educación y Valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, Distrito Federal, 10, 24, México, pp 9-14.
- Barberá, E. (1998) *Psicología del Género*, Barcelona, Ariel.
- Barreiro, T. (2003) "Origen y prevención de las situaciones conflictivas en el aula", *Novedades Educativas* Buenos Aires, 151.
- Berger, P y Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Blanco, M. García, S. ;, Grissi, L. Montes, L. B. (2006) *Relaciones de violencia entre adolescentes. Influencia de la familia, la escuela y la comunidad*, Buenos Aires, Espacio.
- Boggino, N. (2005a) *Cómo prevenir la violencia en la escuela. Estudio de casos y orientaciones prácticas*, Rosario, Homo Sapiens.
- Boggino, N (2005b) *Los valores y las normas sociales en la escuela: una propuesta didáctica e institucional*, Rosario, Homo Sapiens.
- Bringiotti, M. I; Krynveniuk, M; Lassi S (2005) Las múltiples violencias de la "violencia" en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema. En: *Violencia y Escuela, Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Aique.
- Brunner, J. (1983) *La mujer y lo privado en la comunicación social*, Santiago de Chile, FLACSO.
- Bushman, B; Huesmann, L. (2002) *Effects of televised violence on aggression*, London, Sage Publications.
- Casella, K, Coelho, M. (1995) *Guía para la elaboración de proyectos con perspectiva de género*, Consejo Nacional de la Mujer, Buenos Aires, UNICEF.
- Colombo, G. y Palermo A. (1992) "El encuentro creativo de las madres en su vínculo con la escuela", *Revista Española de Sociología*, Madrid, 55, 1991, pp. 113- 130.
- Colombo, G. y Palermo A.. (1994) *Madres de sectores populares y escuela*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Colombo, G; Ynoub, R; Veneranda, Iglesias G; Viglizzo, M. (2006) "Violencia familiar contra la mujer en las etapas de embarazo, parto y puerperio", *Revista Argentina de Sociología*, 4, 7, pp. 73-98.
- Colombo, G; Ynoub, R; Viglizzo, M; Veneranda, L; Iglesias G, Stropparo, P. (2005) "Prevalencia de Casos de Violencia Familiar contra la mujer en la etapa de embarazo, parto y puerperio", Coedición, *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales, Revista Argentina de Sociología, Consejo de Profesionales en Sociología*, 12, 38, 2005, UAEM, México, pp. 81-107.
- Colombo, G. (2007) " Prevalencia de violencia familiar en la etapa de embarazo, parto y puerperio en mujeres adolescentes. Descubriendo estrategias en la adversidad",

- Avances de investigación, Ciencias Sociales, *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales*, UBA 69, 2007, pp. 44- 45.
- D'angelo, Hernández, O (1999) "Valores, Sociedad y Creatividad", Biblioteca Virtual, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires.
 - Di Marco, G, y Colombo, G. (1999) "Las mujeres en un enfoque alternativo de prevención", *Centro de Documentación en Políticas Sociales*, Secretaría de Promoción Social, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Documento 21, Buenos Aires, pp. 2- 32.
 - Di Marco, G, y Colombo, G, Zelicman, A. Gigliotti, B.(1988) "Investigación participativa: reflexiones teóricas y metodológicas", *Boletín de Investigaciones*, Fundación Convivir, Buenos Aires, III, Número 4, Buenos Aires, pp. 19- 25.
 - Di Marco, G, y Colombo, G, Zelicman, A. Gigliotti, B. (1989) "Las mujeres en un enfoque alternativo de prevención: una modalidad de trabajo en sectores populares". *Boletín de Investigaciones*, Fundación Convivir, Buenos Aires, IV, 5, pp. 21- 28.
 - Donzelot, J. (1979) *La policía de las familias*, Valencia, Pretextos.
 - Edleson, J, Eisikovits, Z (1997) *Violencia Doméstica. La mujer golpeada y la familia*, Buenos Aires, Granica,
 - Entel, R. (2002) *Mujeres en situación de violencia familiar*, Buenos Aires, Espacio.
 - Fernández, I. (1999) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*, Madrid, Narcea.
 - Filmus, D; Gluz, N; Fainsod, P. (2002) *Enfrentando la violencia en las escuelas: Un informe de Argentina*, Buenos Aires, mimeo.
 - Garay, L; Gezmet, S. *Violencia en las escuelas, Fracaso educativo*, Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación, Centro de Investigación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Córdoba.
 - García, M. (2005) "Sentido y sinsentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del discurso de estudiantes chilenos", *Psyche*, Santiago de Chile, 14 1, Versión on line.
 - García M: Madraiza. P. (2005) "La imagen herida y el drama del reconocimiento: estudio cualitativo de los determinantes del cambio en la violencia escolar en Chile", *Estudios Pedagógicos*, Valdivia, XXXI, 2.
 - Giberti, E; Fernández, A. (1989) *La mujer y la violencia invisible*. Buenos Aires, Sudamericana.
 - Giddens, A. (1979) *Central problems in social theory*, University of California Press, Berkeley.
 - Heise, L. y otros (1994) *Violencia contra la Mujer: La carga oculta de salud*, Programa Mujer, Salud y Desarrollo, OPS, Washington, DC
 - Heller, A. (1977) *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península.
 - Heller, A (1982) *La revolución de la vida cotidiana*, Barcelona, Península.
 - Hernández Veráztica, A. E. (2006) "La impronta práctica para la formulación de sentido", *Voces y contextos*, Ibero Forum, II, 1.

- Infante, L y otros (1999) *La Violencia Familiar: Actitudes y representaciones sociales*, Madrid, Fundamentos Colección Ciencia.
- La Ferrara, P. (2005) "Violencia y Educación: orígenes de la violencia escolar en nuestro país y construcción de modalidades de intervención social" En *Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa*, ISP Dr. J.V. González, Departamento de Educación-UNLU, Buenos Aires.
- Lavena, C.(2005) "¿La violencia va a la escuela?" En: *Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa*, ISP. Dr. J. V. González, Departamento de Educación-UNLU.
- Levy, S (2007) *Patriarcado y violencia familiar, Desnaturalizar lo naturalizado*, Buenos Aires, Taller Gráfico Arbel.
- Lolas, F. (1991) *Agresividad y Violencia*, Buenos Aires, Losada.
- Moreno Olmedilla J. M. (SD) "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa", sin otros dador.
- Ortiz Palacios L. A. L.A. (1999) "Acción, significado y estructura en la teoría de A. Giddens", *Convergencia*, UNAM, México 20, pp. 57-84.
- Palermo, A (2004) " Las concepciones de género de las maestras de escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires" , En: *Pensamiento Feminista II, Aportes para un Nuevo Andamiaje Social*, Compiladoras Videla, María del Valle y Heredia, Norma Rosa, Córdoba, CEN Ediciones.
- Palermo, A I; Cappellacci, I (Editoras) (2005). *Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa*, ISP. Dr. J.V. González, Departamento de Educación, UNLU.
- Paggi, P; colaboración Colombo, G. (1999) *Manual de Capacitación, Serie la Violencia contra las mujeres en el ámbito de las relaciones familiares*, Consejo Nacional de la Mujer/ UNICEF, Buenos Aires.
- Passarotto A.. (2005) "Entre la incivilidad y la violencia. Estrategias preventivas utilizadas en escuelas de la provincia de Santa Fe", En: *Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa*, ISP Dr. J.V.González, Departamento de Educación-UNLU.
- Pautassi, L. (1995) "Primero...las damas? La situación de la mujer frente a la propuesta del ingreso ciudadano", En: *Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano*, Buenos Aires, CIEPP, Miño y Dávila.
- Prieto García M. (2005) "Violencia Escolar y Vida Cotidiana en la Escuela Secundaria", *RMIE*, X, 27, pp. 1005-1026.
- Prieto Quezada M. T, y otros (2005). "La Violencia Escolar: Un estudio en el nivel medio superior", *RMIE*, X, 27, pp. 1027-1045.
- Romero, F. (2000/01) *V Curso de Experto Universitario en Internet y sus Aplicaciones*, UNED, Madrid.

- Sánchez, M. L. (2005) *La mirada de docentes y alumnos sobre la violencia en la escuela*. En: *Violencia y Escuela: Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Aique.
- San Martín, J. (2000) *La violencia y sus claves*, Barcelona, Ariel.
- Santoro, P. (Sin datos) “El momento etnográfico: Giddens, Garfinkel y los problemas de la etnosociología”, *REIS*, 103/03, pp 239-255.
- Schultz, A. (1974) *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrortu,
- Schumukler, B; Di Marco, G. (1997) *Madres y democratización de la familia en la Argentina contemporánea*, Buenos Aires, Edit. Biblos, Biblioteca de las Mujeres.
- Schumukler, B (1986) *Las estrategias de negociación de las madres en familias populares*, , FLACSO, Buenos Aires.
- Serrano, A. (2006), *Acoso y Violencia en la escuela*, Barcelona, Ariel.
- Souto, M. (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*, Buenos Aires, Paidós.
- Steindel, N. (2010) *Tutoría y prevención de situaciones de violencia. Intervenciones y prácticas de ciudadanía*, Buenos Aires, Noveduc Libros.
- Sus, M. C. (2005) “Convivencia o Disciplina ¿Qué está pasando en la escuela?”, *RMIE*, X, 27, pp. 983-1004.
- Velázquez, S (2006) *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires, Paidós.
- Ynoub, R, Colombo, G, Ynoub, E. (1999) *Guía metodológica para aplicar un instrumento de registro de casos, Serie la Violencia contra las mujeres en el ámbito de las relaciones familiares*, Consejo Nacional de la Mujer, UNICEF, Buenos Aires.
- Ynoub, R; Colombo, G; Iglesias, G; Veneranda, L; Viglizzo., M, Azkenazi, M. (2001) “Una experiencia de trabajo con servicios de atención para el diseño y aplicación de un instrumento de registro de casos: Evaluación epidemiológica de la violencia familiar desde la práctica institucional”, *Publicación científica de la Secretaría de Salud Pública Municipal*, Rosario, 14, 1-2.

Graciela Beatriz Colombo

Licenciada en Sociología, Diploma Superior en Ciencias Sociales (FLACSO), Profesora Regular Adjunta, Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Profesora de la Carrera Especialista en Investigación Educativa I. S. P. Dr. J. V. González, Coordinadora del Área de Investigaciones del IDIS (Instituto de Investigaciones Sociológicas, Consejo de Profesionales en Sociología.
gcolombo@sinectis.com.ar

Recibido: 10 de marzo de 2010. Aceptado: 20 de octubre de 2010.