



OTRAS VOCES FRENTE A LA VIOLENCIA

*Estigma social y su influencia en la autopercepción de los
adolescentes de la escuela Sonia Beatriz González de la
ciudad de Rosario.*

Tutor: Dr. Eddie Ivan Torres Leal

Tesista: Analía Carolina Casco

Título a obtener: Licenciatura en Psicología

Facultad de Psicología y Relaciones Humanas

Febrero 2018

OTRAS VOCES FRENTE A LA VIOLENCIA

*Estigma social y su influencia en la autopercepción de los adolescentes de la escuela
Sonia Beatriz González de la ciudad de Rosario.*

RESUMEN

La presente investigación consistió en describir de qué manera influye el proceso de estigmatización social asociado a la violencia en la autopercepción de los alumnos de la Escuela N° 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" del barrio Tablada de la ciudad de Rosario.

Para esta investigación se adoptó un diseño cualitativo. Nos acercamos a la Institución elegida como campo de estudio no sólo para aplicar los instrumentos de recolección de datos sino que fuimos parte y colaboramos en la producción que se realiza todos los años del proyecto "Otras voces frente a la violencia" acudiendo a cada encuentro donde los alumnos de diferentes cursos trabajaron en actividades relacionadas con la temática del proyecto. Las técnicas utilizadas han sido la observación participante y las entrevistas semi-estructuradas. Se tomó como muestra a los alumnos de tercer año turno tarde y a los 4 alumnos coordinadores del proyecto de cuarto y quinto año.

De los resultados obtenidos se concluye: De acuerdo a las entrevistas, las características con que se identificó al barrio Tablada aluden especialmente a problemas sociales como el consumo de drogas y narcotráfico, asociados a acciones violentas. En segundo lugar se encontró la violencia de género o doméstica.

Se identifica entre los adolescentes de Tablada la percepción de pertenecer a una categoría excluida. Esta percepción es visible particularmente en el reconocimiento del estigma territorial que pesa sobre Tablada y que, por extensión, se aplica sobre ellos como sus habitantes.

Se vislumbraron estrategias que potencian nuevas identidades para romper con el estigma territorial.

**PALABRAS CLAVES: VIOLENCIA; ESTIGMA; AUTOPERCEPCION;
ADOLESCENTES**

Abstract

The present investigation consists of describing how the process of social stigmatization associated with violence influences the self-perception of the students of School No. 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" of the Tablada neighborhood of the city of Rosario.

For this research, a qualitative design was adopted. We approached the chosen Institution as a field of study not only to apply the instruments of data collection but we were part of and collaborated in the production that takes place every year of the project "Other voices against violence" attending each meeting where Students from different courses worked in activities related to the theme of the project. The techniques used have been participant observation and semi-structured interviews. The third year students were taken as a sample and the 4 students coordinators of the fourth and fifth year project were taken as a sample.

From the results obtained, it is concluded: According to the interviews, the characteristics with which the Tablada neighborhood was identified refer especially to social problems such as drug and drug trafficking, associated with violent actions. In the second place, gender or domestic violence was found.

The perception of belonging to an excluded category is identified among Tablada's adolescents. This perception is particularly visible in the recognition of the territorial stigma that weighs on Tablada and that, by extension, is applied to them as their inhabitants.

There were glimpses of strategies that empower new identities to break with territorial stigma.

KEY WORDS: VIOLENCE; STIGMA; SELF-PERCEPTION; TEENAGERS

ÍNDICE

RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
Planteamiento del problema	9
Formulación del problema.....	10
Preguntas de investigación	10
Objetivo general.....	10
Objetivos específicos	10
CAPÍTULO 2- MARCO TEÓRICO	11
Violencia.....	11
Estigma.....	20
Autopercepción.....	23
Adolescencia	26
CAPÍTULO 3- ESTADO ACTUAL DE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE EL TEMA.....	34
CAPÍTULO 4- MARCO METODOLÓGICO	37
Tipo de estudio	37
Área de estudio.....	38
Unidad de análisis	40
Técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de datos.....	41
Técnicas de procesamiento y análisis de Datos.....	43
Consideraciones éticas.....	44
CAPÍTULO 5 ANALISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	45
“DEBAJO DE CADA GORRA HAY UN PIBE CON SU HISTORIA”	45
CONCLUSIONES.....	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
ANEXOS Y APÉNDICES	72
Entrevistas con las profesoras	73
Entrevistas con los alumnos.....	85
Entrevista N°1 (quinto año)	85
Entrevista N°2 (cuarto año).....	87
Entrevista N°3 (quinto año)	88
Entrevista N°4 (tercer año)	89
Entrevista N°5 (tercer año)	91
Entrevista N°6 (tercer año)	92

Entrevista N°7 (tercer año)	94
Entrevista N°8 (tercer año)	96
Entrevista N°9 (tercer año)	100
Entrevista N°10 (tercer año)	102
Registro de campo	105

INTRODUCCIÓN

En Rosario en los últimos años crecieron los hechos de violencia relacionados al narcotráfico. Como es el caso del barrio “Tablada”, un territorio surcado por la violencia armada de bandas antagónicas. En este barrio las bandas se disputan el control del territorio, de los búnkeres de drogas y de los consumidores. Tablada se percibe como un territorio donde se concentran problemas sociales –como el tráfico y consumo de drogas– asociados directamente a las expresiones de violencia en el espacio público. Tiene una de las tasas de homicidios por narcotráfico más altas de Rosario (diario la Nación 2015). Frente a este panorama de violencia generalizada, las escuelas no son ajenas a esta realidad.

Tanto el barrio como sus habitantes son víctimas de un proceso de estigmatización social (Goffman, 1963). El sociólogo canadiense Erving Goffman (1963), en su formulación clásica, define al estigma como “un atributo que es profundamente desacreditador” y propone que la persona estigmatizada queda reducida “de una persona completa y habitual, a una persona manchada, rebajada” (p.15). Esto es el estigma. Una actitud hacia alguien, colocándolo a él o ella (o un grupo específico) en una categoría devaluada que condiciona lo que se siente y piensa de esta persona o grupo de personas.

Comprendemos que la construcción de estigmas –estigmatización– es una expresión de violencia (simbólica) en la medida que se impone, se constituye a través de relaciones de fuerza (Bourdieu, 1981). Por otro lado, los criterios por los cuales se estigmatiza a ciertos individuos o grupos no obedecen a un orden natural de las cosas, sino a cuestiones culturales y, en tal sentido, son arbitrarios. No obstante, justamente la eficacia del estigma yace en presentarse como un contenido natural.

Por este motivo formulamos nuestro problema de investigación en relación a: ¿De qué manera influye en la autopercepción de los alumnos de la Escuela N° 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" del barrio Tablada el proceso de estigmatización social asociado a la violencia?

Al investigar como el estigma social de violencia influye en la autopercepción de los adolescentes de Tablada, nos interesa particularmente el proceso de autocategorización o posicionamiento subjetivo que los propios sujetos hacen de sí mismos en sus propios

mapas sociales, pues ello es extremadamente importante al definir la situación y al actuar en consecuencia. Situándonos desde la práctica de invisibilidad de otras formas de violencia que se manifiestan en este contexto, tal como lo que se comprende por ‘violencia simbólica’, esto es, una forma de coerción que impone significaciones como legítimas, ocultando las relaciones de fuerza desde donde surgen. (Bourdieu, 1981) En otras palabras, a través de la violencia simbólica se impone un sentido común acerca del mundo social.

Las preguntas que guiaron nuestra investigación responden a: ¿Qué atributos del estigma identifican como los principales otorgados por la sociedad en general? ¿Cómo los interpretan? ¿De qué modo los elementos de la estigmatización son internalizados en la escuela y en la autopercepción de los adolescentes? ¿Qué capacidades de desafiar el estigma se pueden observar en los adolescentes?

La investigación realizada adoptó un diseño cualitativo. Los agentes sociales, es decir, los adolescentes, han ocupado el lugar central del escenario de la investigación, siendo sus ideas, representaciones, sentidos e interpretaciones el núcleo de la misma. Para llevar adelante el presente estudio, que adoptó la modalidad de un estudio de campo, nos hemos valido de herramientas provenientes del método etnográfico, de la hermenéutica y de la investigación co-participativa. Por tal motivo nos acercamos a la Institución elegida como campo de estudio no sólo para aplicar los instrumentos de recolección de datos sino que fuimos parte y colaboramos en la producción que se realiza todos los años del proyecto “Otras voces frente a la violencia” acudiendo a cada encuentro donde los alumnos de diferentes años trabajaron en actividades relacionadas con la temática del proyecto. A lo largo de todo el año académico 2017. El mismo se encuadra dentro de una pedagogía de prácticas socio comunitarias-territoriales. Teniendo como eje principal un trabajo de concientización sobre la violencia (dentro de la escuela pero más aún como lógicas barriales), por medio de manifestaciones culturales. Siempre teniendo como foco principal nuestros objetivos.

Con nuestro objetivo general pretendimos describir de qué manera influye el proceso de estigmatización social asociado a la violencia en la autopercepción de los alumnos de la Escuela N° 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" del barrio Tablada.

Partiendo del objetivo general, pudimos desagregar los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar los modos en que se materializa el estigma en la cotidianidad de la escuela.
2. Explorar los elementos con que opera el estigma en las autopercepciones.
3. Analizar que estrategias construyen los adolescentes para desafiar el estigma.

La presente investigación se organiza de la siguiente manera

En el capítulo 1: se presenta el problema de investigación.

En el capítulo 2: se desarrollan los aspectos teóricos que guiaron la tarea de investigación.

En el capítulo 3: se explora el estado actual de los conocimientos sobre el tema.

En el capítulo 4: se presentan los aspectos metodológicos de la investigación.

En el capítulo 5: Se describen los análisis de datos e interpretación de resultados.
“Debajo de cada gorra hay un pibe con su historia”

Finalmente se presentan una serie de consideraciones producto de la tarea de investigación realizada. En las mismas, plasmadas en términos de Conclusiones, se deja planteado que las características con que se identificó al barrio Tablada aluden especialmente a problemas sociales como el consumo de drogas y narcotráfico, asociados a acciones violentas.

Se identificó entre los adolescentes la percepción de pertenecer a una categoría excluida. Entre los entrevistados esta percepción es visible particularmente en el reconocimiento del estigma territorial que pesa sobre Tablada y que, por extensión, se aplica sobre ellos como sus habitantes.

El proceso de estigmatización supone ciertos niveles de internalización de la identidad de parte de los sujetos estigmatizados. Se vislumbran en nuestra investigación estrategias que potencian nuevas identidades para romper con el estigma territorial, intentando apelar a otros contenidos identitarios.

CAPÍTULO 1- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema

Cada vez es mayor la frecuencia con que las instituciones educativas aparecen en los medios de comunicación por episodios de violencia entre estudiantes, que alcanzan gran atracción pública y causan alarma social.

La violencia que se registra en la escuela es un fenómeno que implica realizar un análisis detallado de las acciones, un registro cuidadoso de las interacciones y de los constantes intercambios entre los sujetos. Las acciones y repercusiones que tienen a cada momento en ese espacio son la materia prima central para comprender —desde las diferentes aristas de la socialización y la experiencia escolar— lo que sucede cotidianamente. Una indagación sobre este fenómeno se elabora a partir de los sucesos de todos los días, que son la explicación del cómo y por qué se originan determinados hechos violentos, más allá de catalogarlos como acontecimientos extraordinarios o desde la incidencia estadística. Para luego recuperar los argumentos de los involucrados, con la finalidad de entender la violencia escolar desde la perspectiva de los protagonistas y el sentido que le otorgan a sus acciones, los argumentos en torno a su forma de proceder, las estrategias que utilizan y el lugar que le atribuyen a la violencia como forma de acción y de sobrevivencia institucional.

El presente trabajo se inscribe en un contexto, atravesado por un proceso de estigmatización de la pobreza y la juventud. En Rosario en los últimos años crecieron los hechos de violencia relacionados al narcotráfico. Como es el caso del barrio “Tablada”, un territorio surcado por la violencia armada de bandas antagónicas. Tablada se percibe como un territorio donde se concentran problemas sociales —como el tráfico y consumo de drogas— asociados directamente a las expresiones de violencia en el espacio público. Tiene una de las tasas de homicidios por narcotráfico más altas de Rosario.

La presente investigación surge por el interés de estudiar la relación entre el estigma de violencia del contexto social y la escuela secundaria N° 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" del barrio Tablada. Con el propósito de conocer cómo afecta dicho estigma en la autopercepción de los alumnos de la escuela.

Consideramos que la investigación a realizar es de suma importancia por su relevancia social.

La violencia, la agresividad y la manifestación de conductas violentas, constituyen un tema de gran relevancia social, estando hoy día de rigurosa actualidad, como reflejan los diferentes medios de comunicación.

Formulación del problema

¿De qué manera influye en la autopercepción de los alumnos de la Escuela N° 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" del barrio Tablada el proceso de estigmatización social asociado a la violencia?

Preguntas de investigación

_ ¿Qué atributos del estigma identifican como los principales otorgados por la sociedad en general? ¿Cómo los interpretan?

_ ¿De qué modo los elementos de la estigmatización son internalizados en la escuela y en la autopercepción de los adolescentes?

_ ¿Qué capacidades de desafiar el estigma se pueden observar en los adolescentes?

Objetivo general

Describir de qué manera influye el proceso de estigmatización social asociado a la violencia en la autopercepción de los alumnos de la Escuela N° 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos" del barrio Tablada.

Objetivos específicos

1. Identificar los modos en que se materializa el estigma en la cotidianidad de la escuela.
2. Explorar los elementos con que opera el estigma en las autopercepciones.
3. Analizar que estrategias construyen los adolescentes para desafiar el estigma.

CAPÍTULO 2- MARCO TEÓRICO

Violencia

Sostenemos nuestro interés de investigar en relación a la violencia ya que este es un tema que nos atañe de diversas maneras. En nuestra vida cotidiana se suceden situaciones violentas todo el tiempo y en cualquier contexto social. Este tema de relevancia social, tiene gran repercusión en los medios de comunicación, y son éstos los que manifiestan que la violencia ha ido incrementándose en los últimos años en el mundo.

Particularmente estamos interesados por los eventos de violencia que se suceden en el ámbito educativo, y la intención de esta investigación es profundizar sobre estos episodios que de manera casi cotidiana se expresan en las escuelas, pero cuyo análisis aparece de forma simplista, atribuyendo los por menores a los sujetos niños y adolescentes. Estos se encuentran en el ojo de las acusaciones y se encuentran involucrados en este tipo de situaciones, donde son deshistorizados y descontextualizados los procesos de producción que dan lugar a la emergencia de las mismas. Se impone entonces la necesidad de analizar con mayor profundidad este fenómeno, de modo que nos permita una construcción de conocimientos que nos permitan acceder a un abordaje analítico de esta problemática con la complejidad que requiere. Tener en cuenta en todo momento que hoy nos encontramos ante una sociedad polarizada, fragmentada, poco cohesionada socialmente, en la que la tendencia a los actos violentos tiene entonces mayores oportunidades de concretarse. Esto nos lleva a preguntarnos si la institución escolar se convierte en un elemento que puede recrear, reproducir, producir e incluso combatir esta violencia como un fenómeno que forma parte del entramado de relaciones sociales.

Primeramente, para hablar sobre violencia escolar debemos partir de cierta concepción de violencia:

La noción de violencia simbólica (Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron 1972) nos invita a pensar en el concepto de violencia junto a la idea de lo simbólico como un espacio en el que necesariamente los agentes sociales se encuentran en una relación de fuerza. Esta violencia se reproduce, invisible e inexorablemente, en los sistemas de enseñanza. Este no se le presenta como un lugar donde se transmiten conocimientos de

manera neutra sino un ámbito donde se impone la cultura socialmente legítima: “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de un arbitrario cultural” (Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron 1972, p. 45)

Esta violencia simbólica impone significaciones como legítimas ocultando las relaciones de fuerza en que se funda. En el sistema educativo es en donde se manifiesta este tipo de violencia en tanto se impone por medio de un poder arbitrario, es decir, la arbitrariedad cultural de las clases dominantes. La acción pedagógica escolar reproduce la cultura dominante, ayudando así a reproducir la estructura de las relaciones de fuerza. Esto se produce en una relación de comunicación, su efecto es de imposición y de inculcación de los intereses objetivos de los grupos o clases dominantes. Re-produce la selección arbitraria de esa clase. Y se considera arbitraria por el hecho de que lo que reproduce no puede deducirse de ningún principio universal, físico, biológico, no pertenece a una naturaleza humana. Lo que se reproduce como natural en realidad no lo es, es producto de la historia, y de las relaciones de fuerza entre los grupos, lo que se reproduce entonces, es la estructura social. Pero esta no aparece nunca visible, es lo que encubre toda acción pedagógica. Entonces se trata de una violencia cuyo carácter específico reside en que logra ocultarse como tal, y se presenta como legítima.

Bourdieu y Passeron (1981) señalan que la acción pedagógica recae sobre una figura de autoridad, que condiciona la escucha en situaciones reales de aprendizaje, esto quiere decir que la figura de autoridad posee una legitimidad que le permite condicionar la recepción de la información. Es tan fuerte esta figura de autoridad que para el autor, responde al modelo de relación primordial de padres e hijos. Los emisores de autoridad son dignos de transmitir lo que transmiten y quedan autorizados para imponer su recepción y para controlar su inculcación.

La acción pedagógica con el tiempo confluirá a través de la inculcación, en un habitus, producto de la interiorización de las prácticas conformes a los principios de una arbitrariedad cultural. La cultura de la clase dominante se interioriza en forma de disciplinas y censuras que cuando se transforman en autodisciplina y autocensura mejor sirven a los intereses materiales y simbólicos de los grupos o clases dominantes.

La escuela, en su función ideológica, ejerce una violencia simbólica al legitimar valores y prácticas culturales de las clases dominantes y desestimar aquellos, propios de los sectores subalternos.

Sebastián L. Grimblat (2003), determina que la violencia en la globalización es la extrema consecuencia del principio de una economía para la cual sólo vale el éxito. Exterminar para no ser exterminado es el lema bajo el cual se resuelve la lucha global por el poder. Para el autor en la modernidad el agente de violencia era el Estado o sus sustitutos por medio de su poder represivo, tanto fáctico como ideológico o simbólico. En la posmodernidad no habría un agente de violencia delimitado sino contingente, no habría una operatoria de exceso sino de vacío o déficit, no hay ocultamiento sino encandilamiento. Como dice el autor, se estaría en un más allá del malestar de la cultura, en donde la violencia no sería por el exceso de sofocación del deseo en el caso del sujeto, o de aquello que desestabiliza el orden estatal, sino por ausencia, déficit o desligazón, su efecto es el desamparo.

La globalización de la economía neoliberal va acompañada de la globalización de la violencia, precisamente por la forma en que se diseñan programas de política económica a implementar desde fuera de las fronteras de los territorios que las han de aplicar. No contemplan las realidades, ni las necesidades de los diversos Estados, y en cuanto a programas sociales, al mediano y largo plazo tienden a desaparecerlos. Son éstas algunas de las causas de desequilibrio político, económico y social, que producen la violencia de las sociedades.

El desplazamiento del estado nación a la lógica del mercado crea un estado de situación que supone integrados y expulsados. Es decir, la expulsión es funcional al sistema. La expulsión se manifiesta, entre otros aspectos, en el declive de las instituciones de pertenencia que otorgaban sentido y construían lazo social (un barrio, un sindicato, una escuela) y el agotamiento del dispositivo escolar para constituir un ciudadano con un sistema de valores consagrado. También al declive de la familia como matriz reguladora de la sociedad. “Norbert Elías, historiador conocido por sus análisis sobre los procesos civilizadores, sostiene que es la miseria de la sociedad la que torna miserables a las personas. De igual modo, se puede sostener que es la violencia social la que torna violentos a los individuos y grupos y no su supuesta naturaleza. En este sentido, la exclusión social es un caldo de cultivo para las prácticas violentas” (Carina Kaplan, 2012)

Como describen Duschatzky, S., Duschatzky, C., y Corea, C. (2001) las nuevas conformaciones generan nuevos sujetos, nuevos roles, nuevos valores y ordenamientos sociales. Y por sobre todas las cosas, lo que genera culturalmente es la degradación del

modelo tradicional de familia. Son familias mutiladas, donde falta el padre, o algún otro integrante, donde se viven hechos de violencia.

Este nivel de violencia –según las autoras– irrumpe en las escuelas. Se trata, de una violencia sin ideología: no son adolescentes que luchan contra dictaduras o que piden más libertad. Son, simplemente, jóvenes que deciden agredir a otros de su misma edad o a sus maestros. Históricamente la escolaridad y el delito fueron pensados como dos actividades contrapuestas: la escuela era responsable, junto a la familia, de una socialización exitosa, distribuyendo las credenciales necesarias para entablar una vida adulta integrada; mientras que el delito era una de las opciones residuales para aquellos que quedaban excluidos o poco favorecidos por el sistema educativo. En los últimos años esta situación cambió. Se escucha diariamente delitos que se comenten en los colegios donde sus protagonistas son jóvenes, adolescentes que matan o golpean ferozmente a sus pares o maltratan a sus profesores.

La violencia pasó a ser algo natural, una forma de relacionarse con los demás. Donde no hacen falta excusas. Las aulas de las escuelas son una caja de resonancia donde tarde o temprano, los chicos parecen descargar esa suerte de turbulencia por la que transitan desde hace tiempo. “Chicos contra chicos. Chicas contra chicas. Todos contra todos”. A la hora de encontrar una respuesta, las causas tienen un nudo tan íntimo y familiar como social, en el que la historia pasada, la de ayer nomás y la de hoy, se constriñe cada día un poco más, y que, por ahora, no indica haber llegado a su límite. “¿Víctimas o victimarios? ¿Dónde está la diferencia?” (Duschatzky, S., Duschatzky, C., & Corea, C. 2001).

Ernesto Bonicatto (2002) afirma que “se encuentra la violencia en tres espacios determinados y determinantes:

1. la violencia como tal.
2. Una violencia que puede tomarse como natural, aunque siendo producto de una creación socio-cultural, ha sufrido un proceso de naturalización facilitada por el hecho de que remite a acciones ligadas a la supervivencia, a la defensa de la vida, a provocar un bien para la recuperación de la salud, etcétera.
3. Una violencia que, aunque puede percibirse como naturalizada, no se justifica debido a que transgrede normas éticas, como la de la solidaridad, el cuidado por los otros y por nosotros mismos. Violencia que en la mayoría de los casos se ejerce a efectos de

mantener un poder sobre otros que son descalificados y dañados en lo espiritual y material de diversas formas.

Reconocer solamente la violencia en sus manifestaciones puntuales de fuerza, cada vez más sofisticadas en sus herramientas, es reducir nuestras capacidades de observación a un solo lente. Por lo que para advertirla en todas sus formas sean estos materiales, puntuales o estructurales, debemos encontrar una multiplicidad de lentes que nos permitan observarla en sus deslizamientos y transformaciones, para contribuir a liberar nuestros territorios y nuestras subjetividades.

La violencia ha ido incrementándose en los últimos tiempos en distintos niveles y países. La misma es multideterminada por factores históricos, comunitarios, institucionales, familiares e individuales. Silvia Bleichmar (2008) asegura que:

En estos múltiples escenarios, con estos actores, en el entrecruzamiento del tiempo largo y del tiempo del minuto a minuto, en el contexto del cambio institucional de familia y escuela, es necesario pensar el tema del ejercicio de la violencia individual como explosión puramente destructiva. Así, los estallidos de violencia visibles, que tienen prensa, que tienen minutos de televisión, hay que pensarlos coexistiendo con otras formas de violencia más sorda, más silenciosa, que ayudan a construir la de los estallidos. La mayor preocupación con respecto a la violencia no está en la violencia en sí misma, porque es parte de la vida y parte de la historia, el problema es qué tipo de violencia y qué sentido tiene el ejercicio de la violencia, que, de forma individual y como explosión, es puramente destructivo.

Jaime Fernández Miranda (2008) sostiene que:

Un sistema de ideales cuyo organizador absoluto es el imperativo del éxito individual –en desmedro de todo miramiento por el otro–, va recortando el universo de los sujetos en dos grupos excluyentes: el de los exitosos y los fracasados, losers y winners en la cultura norteamericana.

El imperativo del éxito individual no admite matices, un exitoso no puede permitirse el lujo de fracasar, el más mínimo fracaso lo transforma automáticamente en un fracasado.

La escuela es el espacio de socialización más importante de los niños y, jóvenes en tanto tal, el lugar en que las posiciones que define la cultura van cristalizando. Si el cine adolescente norteamericano ofrece una versión naïf del conflicto entre winners y losers,

la creciente hostilidad de los niños en las escuelas es su contracara, el síntoma más angustiante de la enorme violencia que se despliega en este conflicto.

En Argentina, el “bullying” un término inglés que entre los investigadores de habla hispana se ha traducido como "maltrato u hostigamiento entre pares", no es tanto el sometimiento a la fuerza física como la humillación constante, a través de bromas crueles, que acaban por aplastar el narcisismo del otro. La debilidad del otro a que alude la mencionada definición no es, principalmente, debilidad física sino fragilidad narcisista. Fragilidad que podría preexistir al acto de humillación (bullying), pero que en todo caso se corporiza al interior del mismo. Se trata, a fin de cuentas, de la profunda asimetría entre los dos lugares que distribuye la ética empresarial: el del éxito y el del fracaso.

Antes de continuar con el desarrollo del autor, es necesario hacer referencia sobre el concepto de narcisismo. En “Introducción del narcisismo” (1914), las ideas y reflexiones de Sigmund Freud sobre este concepto llegan a ocupar su verdadero sitio en la teorización acerca del desarrollo sexual y las relaciones que el yo establece con objetos externos. El narcisismo en un primer momento es considerado una perversión, en tanto el cuerpo propio se convierte en posibilidad de satisfacción erótica, tomado este como objeto sexual. Esta idea le permite a Freud pensar en el estatuto de la elección de objeto en la homosexualidad, que en sus “Tres ensayos” forma parte de las perversiones y que en la 26ª conferencia sobre Libido y Narcisismo, corresponde a una elección narcisista de objeto. Es decir, existiría un objeto donde se ama aquello similar al yo propio (Freud, 1916-17).

Freud entonces, se sirve de diversas fuentes tales como la esquizofrenia, la psicología infantil, los estudios sobre la vida mental de los primitivos, los hipocondríacos y el enamoramiento, para ampliar y modificar su concepción sobre el narcisismo. Y de esta manera, el narcisismo ya no es “un comportamiento específico sino un modo a través del cual la energía sexual se vuelca principalmente sobre el yo, restando posibilidad de investir objetos” (Fliman: 2008, p. 69).

Deja de ser un fenómeno privativo de las perversiones, para insertarse como parte del “desarrollo sexual regular del hombre” (Freud, 1914, p.71). Así es como Freud avanza en su concepción de narcisismo y que lo lleva a plantear la distinción y existencia de dos tipos de narcisismo, uno primario y otro secundario.

El narcisismo primario remite a la relación con el estado de indiferenciación propia de los primeros tiempos de la vida, que ubica a la cría humana en una situación de dependencia absoluta respecto del otro materno, principalmente por el estado prematuro de sus órganos, requiriendo del auxilio de otro para satisfacer sus necesidades, además de lo referido a la catexia del propio cuerpo, es decir, el autoerotismo. Estar enamorado de sí mismo (de sus propios órganos genitales) es un estadio de desarrollo indispensable. De ahí se pasa a unos objetos semejantes.

Con respecto del narcisismo secundario, corresponde a un posicionamiento libidinal posterior, aparece como el resultado del repliegue de la libido sobre el yo, a consecuencia de la desinvestidura de objetos exteriores.

Retomando el desarrollo de Jaime Fernández Miranda (2008), el autor postula que el estatuto de “winner”, pues, supone la capacidad de sojuzgamiento y humillación del otro. En el bullying, se trata de un reaseguro narcisista del lugar de “winner”, a partir de un ejercicio del poder sobre un “loser”. Coagular al otro en una posición de sometimiento pasivo otorga consistencia a la identidad de exitoso. Posicionar al otro en los aspectos negativizados del ideal social, permite situarse en una identificación sin grietas con este ideal. Como en el “narcisismo de las pequeñas diferencias”, más exitosa se siente una persona cuanto más radical sea su distancia respecto de los fracasados (que evocan sus propias inconsistencias narcisistas).

Un exitoso requiere necesariamente la existencia de un fracasado, es justamente éste el que da la medida de su éxito, tanto o más que sus méritos personales. En efecto, la cualidad que constituye a un winner es su capacidad de liderazgo, de imponerse y sojuzgar a los otros. Se trata de la “actitud ganadora”.

No es de extrañar que el ámbito escolar reproduzca como una caja de resonancia actos violentos de naturaleza muy diversa, material y simbólica, tanto entre adultos como entre menores, y también en la relación entre adultos y menores.

Sin embargo, otros autores como Carina Kaplan (2012), consideran que sería más adecuado hablar de un interjuego de la violencia social, la violencia institucional y la violencia intrafamiliar, y es este interjuego el que ofrece una multiplicidad de situaciones de las que los niños participan directa o indirectamente y que acarrearán sus consecuencias sobre ellos.

En la vida de todo grupo, como es sabido, se intercambian reconocimiento y aprobación (afecto y sostén) tanto como rivalidad, competencia u hostilidad. Lo preocupante no es entonces solamente la agresión como forma de respuesta entre pares (ella es connatural al ser con otros y tal vez haya ido conformando un "modo de ser" en ciertas sociedades) sino la rígida configuración dominante- dominado/ hostigador- hostigado que se perpetúa en el tiempo. Este patrón interpersonal responde al concepto de "bullying", donde deben conjugarse tres características:

- Debe existir una víctima (indefensa) atacada por un par.
- Debe existir una desigualdad de poder o "desequilibrio de fuerzas" entre el más fuerte y el más débil.
- La acción agresiva tiene que ser repetida, tiene que suceder durante un largo período de tiempo y de forma recurrente (Olweus, 1978; 1991; Smith y Thompson, 1991).

Preferimos en este trabajo no utilizar el concepto de Bullying ya que entendemos que al hacer referencia principalmente a la dupla víctima-victimario se hace una reducción de la problemática de la violencia en las escuelas, dejando por fuera cuestiones elementales como el contexto social en el cual se desarrollan.

Adherimos a la crítica que realizaron desde el Observatorio Argentino de violencia en las escuelas (2011): “El concepto de bullying oculta el carácter relacional de todo conflicto. Toda situación conflictiva supone grados de interacción social entre sus protagonistas que hacen imposible reducir la acción al esquema víctima–victimario”. [...] “Desvía la responsabilidad. Hablar de bullying es recargar las tintas en la conflictividad de ciertos chicos –los que llamamos “violentos”, “conflictivos”, “chicos problema”- aliviando de responsabilidades a los otros miembros de la comunidad escolar: docentes, no docentes, directores, preceptores, psicopedagogos, padres...” (p. 3). Nos diferenciamos de toda postura esencialista sobre la vinculación entre los individuos y los actos de violencia. Partimos del supuesto de que la violencia no es ni una propiedad dada ni una forma de relacionarse intrínseca de determinados individuos o grupos, sino que es una cualidad asociada a determinadas condiciones de producción materiales, simbólicas e institucionales. Lo que equivale a afirmar que no existe un gen de la violencia. Es posible reconocer formas específicas de violencia en las instituciones escolares que, si bien no son un correlato directo de los mecanismos más amplios de desigualdad social y educativa, no pueden abordarse independientemente de estos. La

existencia social y la existencia individual, la estructura social y la estructura psíquica, los comportamientos individuales y los comportamientos sociales están íntimamente imbricados desde una perspectiva socio-histórica (Kaplan, 2008)

Silvia Bleichmar(2008), quien plantea que la herencia de la violencia se manifiesta en las relaciones interpersonales, en los sistemas de dominación social, en los espacios e instituciones en que interactuamos y, por supuesto, en el espacio de la escuela y la familia. Señala la necesidad de terminar con el mito de que la violencia es producto de la pobreza: “La violencia es producto de dos cosas, por un lado el resentimiento por las promesas incumplidas y, por el otro, la falta de perspectiva de futuro”. Cuando estallan episodios de violencia, ella nos invita a mirar por fuera del engañoso límite analítico del escenario institucional (lo que pasa en la escuela) y/o las características personales de los protagonistas (lo que les pasa a los sujetos), para pensarlos en términos de su articulación con procesos más amplios, más distantes, pero activos sobre esos sujetos.

La violencia escolar en general y la violencia entre pares en particular está profundamente enraizada en la problemática social, y sólo podrá ser frenada si la sociedad, en su conjunto, decide confrontar las causas de fondo que inciden en el clima de violencia, ya que de otro modo la escuela seguirá siendo un lugar donde cada día resulte más difícil y complicado convivir. El tratamiento de la violencia entre pares no es un tema coyuntural, sino una combinación de factores y circunstancias que contribuyen a tomar una decisión sobre la misma. Debe trabajarse a lo largo del tiempo, pues la investigación y su solución no se logran en el corto plazo.

Estigma

El sociólogo canadiense Erving Goffman (1963), en su formulación clásica, define al estigma como “un atributo que es profundamente desacreditador” y propone que la persona estigmatizada queda reducida “de una persona completa y habitual, a una persona manchada, rebajada” (p.15). Esto es el estigma. Una actitud hacia alguien, colocándolo a él o ella (o un grupo específico) en una categoría devaluada que condiciona lo que se siente y piensa de esta persona o grupo de personas.

Goffman considera centrales los procesos de construcción social; describe al estigma como “un tipo especial de relación entre un atributo y un estereotipo” (p.16) y asevera que el estigma está incrustado en un “lenguaje de relaciones”. En la visión de Goffman, el estigma ocurre como una discrepancia entre la “identidad social virtual” (como caracteriza la sociedad a una persona) y la “identidad social real” (los atributos que realmente posee una persona).

Además de identidad social, Goffman (1963) también habla de identidad personal, que se refiere a las marcas positivas o soportes de identidad y a la combinación única de ítems de la historia vital adherida a un individuo por medio de esos soportes de identidad. Esta identidad lógicamente está influenciada por la vivencia de estigmatización y por ende guarda relación con la identidad social, ya que el sujeto se autodefine en gran medida como lo definen los demás.

También se presenta el concepto de identidad del yo, que es el sentido subjetivo de su propia situación como resultado de las experiencias sociales vivenciadas. Esta identidad se presenta ambivalente, el individuo estigmatizado se autodefine como normal, igual a otro ser humano y al mismo tiempo se autodefine y es definido por los otros como marginal, en las relaciones con los demás estigmatizados se identifica y contradictoriamente también siente rechazo, “la sociedad le dice que es miembro del grupo más amplio, lo cual significa que es un ser humano normal, y por otra que, hasta cierto punto es diferente y que sería disparatado negar esa diferencia” (Erving Goffman 1963, p.146)

El autor diferencia los estigmas según sus atributos en: 1) los pertenecientes a enfermedades y deformidades físicas, 2) los que derivan de creencias falsas, pasiones antinaturales y de falta de voluntad y 3) los que se vinculan a condiciones heredadas, la pertenencia religiosa, étnica o nacional. Los tres aluden a un incumplimiento de las

normativas sociales y estereotipos y por ello la persona es discriminada, cuestionada y su valor social se ve afectado.

Desde el libro seminal de Goffman (1963) el concepto ha tenido una productividad enorme en las Ciencias Sociales. Sin embargo, también se le ha reprochado ser teóricamente difuso y estar individualmente focalizado. Podemos observar que no hace mención a que el estigma, al igual que la violencia, son producto de construcciones sociales desarrolladas en momentos históricos y contextos espaciales particulares.

En respuesta a esas críticas, Link y Phelan (2001) señalan que hay estigma cuando cinco componentes se conjugan, -etiquetar, estereotipar, separar, pérdida de estatus y discriminación- en el marco de una relación de poder. En efecto, no cualquiera puede exitosamente estigmatizar a un grupo determinado en todo momento. Es innegable, nos dicen estos autores, que circulan estereotipos en Estados Unidos, su país, sobre los ricos, los blancos y sobre los financistas de Wall Street, pero difícilmente nos convencerán de que se trata de grupos estigmatizados. Para ello debe producirse un proceso de etiquetamiento eligiendo ciertas características para identificar al todo con tales rasgos, que se asociarán entonces con atributos negativos, produciendo una separación imaginaria o real entre "nosotros" y "ellos" de modo tal que les acarree una pérdida de estatus social y una discriminación con múltiples manifestaciones:

“El estigma es la coocurrencia de componentes interrelacionados como son etiquetado, estereotipos, separación, reacciones emocionales, pérdida de estatus y discriminación”. Al menos en el campo de la lingüística la coocurrencia es “la utilización conjunta de dos unidades léxicas (por ejemplo palabras) en una unidad superior, como una palabra o documento” (Link y Phelan 2001).

Los autores describen con claridad el estigma como una relación de poder.

En nuestra conceptualización el estigma existe cuando convergen los siguientes elementos. El primer componente, las personas distinguen y etiquetan las diferencias humanas. En segundo lugar, las creencias culturales dominantes unen a personas con características indeseables y estereotipos negativos. En tercer lugar las personas son colocadas en distintas categorías para permitir algún grado de separación entre nosotros y ellos. En cuarto lugar las personas etiquetadas experimentan una pérdida de estatus y discriminación que llevan a resultados desiguales. La estigmatización es necesaria para el acceso a poder social, económico o político que se base en la identificación de las

diferencias, la construcción de estereotipos, la separación de las personas etiquetadas hacia la desaprobación, rechazo, exclusión y discriminación. Por lo tanto utilizamos el término estigma cuando elementos de etiquetado, estereotipos, separación, pérdida de estatus y discriminación coocurren en una situación de poder que permite que los mismos se desplieguen.

Los autores (Link y Phelan 2001) introdujeron la diferencia de poder y su relación con el estigma, es decir, si este depende de cuestiones culturales y sociales, económicas y de poder político. Los pacientes psiquiátricos pueden estigmatizar a sus médicos, pero es evidente que dicha estigmatización tendrá un efecto mucho menor sobre aquellos que cuando son los pacientes los estigmatizados. Planteado de otra manera, la estigmatización en este caso no existe, puesto que los pacientes psiquiátricos no tienen el suficiente poder cultural, social o económico como para que sus etiquetas y estereotipos tengan la consecuencia de algún tipo de discriminación.

Los estigmas son diferentes entre sí, tienen orígenes y grados diversos; las víctimas pueden aceptar pasivamente el mote o desafiarlos en forma activa (Link y Phelan, ob.cit.).

Autopercepción

Expresa la manera mediante la cual los miembros del grupo se autoidentifican y demarcan sus límites frente a los otros, quienes no comparten las características definitorias de la identidad desde la cual tiene sentido hablar de un “nosotros”.

El sujeto tiene la capacidad de autodefinition: está limitado por las relaciones sociales que lo constituyen, pero también tiene una capacidad de respuesta, de creación, de resistencia. El sujeto actualiza su capacidad de administrar las tensiones entre lo que los otros esperan de él y lo que él espera de sí mismo (Bajoit, 1997).

Esta noción de sujeto adquiere sentido cuando el sujeto se concibe en el mundo del lenguaje, dado que "... toda toma de la palabra es constitutiva del advenimiento del sujeto" (De Villers, 1996, p.114). Pero, el sujeto del habla es, al mismo tiempo, un sujeto histórico. Es producto de la historia, es heredero de las condiciones de existencia de sus ancestros. Entonces, la historia permite comprender cómo cada individuo ha sido llamado a ocupar cierta posición social u otra (De Gaulejac, 1991), desde la cual construye su entorno y se construye a sí mismo. El sujeto se construye en interacción dialéctica con el entorno donde tiene lugar su existencia. Entonces, sus condiciones de existencia son producto de las experiencias acumuladas por los grupos a través de la historia (berger & Luckman, 1989 en Aznar, 1992).

El sujeto está en permanente interacción con el entorno en el cual existe. Entonces, mediado por el lenguaje, el sujeto aprehende la realidad, que es el producto de la actividad humana objetivada, y produce la realidad, como resultado de su permanente actividad (Aznar, 1992). En esta constante construcción, el individuo es producido por la historia. Su identidad se construye, por una parte, a partir de los acontecimientos personales que experimenta y que forman la trama de su biografía. Por otra parte, su identidad se nutre de los elementos comunes a su familia y a los colectivos a los cuales pertenece. Así se posiciona como un ser sociohistórico. Sin embargo, si bien la historia actúa sobre el sujeto, no lo determina, porque el sujeto es un ser activo que puede modificar sus prácticas y las estructuras en las cuales se encuentra inserto. Entre el sujeto y las estructuras existe un margen de libertad sobre el cual puede actuar para construir su propia historia. No obstante, para construir su propia historia el sujeto debe tomar conciencia de la forma en que la estructura social y la historia colectiva han

actuado sobre sus opciones personales. De esta toma de conciencia podrá desarrollar la capacidad de construir historia.

El sujeto también es productor de historias, puesto que cuenta con la capacidad de construir narraciones. Incluso, puede re-significar su trayectoria (De Gaulejac, 1991), no con el propósito de controlar el curso de la historia sino de otorgarle su propio sentido. Entonces, tiene la capacidad para retornar reflexivamente sobre su pasado, proyectarse en el futuro y transformarse en sujeto histórico. Por ello, el sujeto es portador de historicidad: de la capacidad de intervenir sobre su propia historia. Él es el producto de una historia, de la cual busca llegar a ser sujeto.

Por ello, cada sujeto es siempre una síntesis de la historia social del colectivo al cual pertenece y, al mismo tiempo, sus prácticas resultan ser una síntesis de la estructura social en la cual se encuentra inserto. Por tanto, el sujeto asume un rol activo en su relación con la historia y la estructura social. "Lejos de reflejar lo social, el individuo lo apropia, lo mediatiza, lo filtra y lo retraduce, proyectándolo en otra dimensión, que corresponde a la de la subjetividad" (Ferrarotti, 1983, p. 51). El sujeto re-inventa a cada instante lo social y a través de sus prácticas singulariza la universalidad de la estructura social e individualiza la historia colectiva (Ferrarotti, 1983).

Sobre identidad

La identidad se construye en la relación del sujeto con su entorno y con los otros. Esta afirmación sólo evidencia que la identidad refiere a la construcción del sujeto en lo social. Por tanto, la identidad no apunta a la esencia del ser. La identidad no es algo dado, no es fija. No es la suma de características sociales, psicológicas y/o culturales. La identidad no viene dada desde fuera. Los otros y el entorno son vitales para su construcción. La identidad es una construcción permanente.

La identidad "es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía... supone continuidad en el tiempo y el espacio: pero la identidad del yo, es esa continuidad interpretada reflejamente por el agente" (Giddens, 1997, p.72). Sin embargo, no se trata de un acto reflejo sino de la construcción de un concepto de persona, cuyo contenido varía según la cultura (Giddens, 1997). Sin embargo, la identidad no es la misma para todos los miembros de un colectivo. La identidad es individual, pero también colectiva. Se construye en la interacción. Por lo tanto, la identidad no es fija.

La identidad es producto de una historia, en tanto requiere del desarrollo de una trayectoria. Una trayectoria corresponde a la serie de posiciones que en un espacio en incesante transformación va ocupando un sujeto o un grupo en forma sucesiva (Bourdieu, 1994). Por eso, la identidad puede comprenderse como el transitar por marcos institucionales durante el periodo de existencia del sujeto. De ahí que todo sujeto "... vive una biografía reflejamente organizada en función de los flujos de la información social y psicológica acerca de los posibles modos de vida" (Giddens, 1997, p. 26).

Al considerar la identidad como una construcción social, la influencia de los estigmas negativos que recaen en un determinado territorio, tendrán un efecto en la subjetividad de sus habitantes.

Adolescencia

Freud y “Las metamorfosis de la pubertad”.

Comenzaremos por aclarar que en la época en que Freud escribió no existía en el idioma alemán la palabra “adolescencia”. Dice P. Blos (1979) al respecto que el término “adoleszenz” apareció con posterioridad, de modo que la palabra utilizada era “pubertad” y “...se refería tanto a la etapa de maduración física como a las características psicológicas concomitantes”. Esto explica que los procesos que Freud adscribe a la pubertad, tales como el desasimio de la autoridad de los padres y el hallazgo de objeto exogámico, tienen un curso prolongado que excede al período de la pubertad, término con el que comúnmente se hace referencia al primer momento de la adolescencia, en el que tienen lugar los cambios corporales derivados de la madurez sexual.

En “Tres ensayos de teoría sexual” Freud (1905) formula su teoría de la acometida en dos tiempos de la sexualidad humana, es decir de una sexualidad interrumpida por la latencia, una particularidad que el ser humano no comparte con ninguna otra especie.

- El primer tiempo corresponde a la sexualidad infantil y a las primeras elecciones de objeto (Complejo de Edipo) que sucumben a la represión, dando lugar al periodo de latencia.

En éste, la producción de excitación sexual en modo alguno se suspende, sino que perdura y ofrece un acopio de energía que en su mayor parte se emplea para otros fines, distintos de los sexuales, a saber: por un lado, para aportar los componentes sexuales de ciertos sentimientos sociales, y por el otro (mediante la represión y la formación reactiva), para edificar las ulteriores barreras sexuales. (1905).

A continuación presentamos las principales características de este primer tiempo de la sexualidad infantil o pregenital:

- La sexualidad es autoerótica: el placer se obtiene en el propio cuerpo, sin participación de un objeto externo.
- Autonomía de las pulsiones parciales: cada una de las pulsiones parciales (oral, anal, fálica) busca su satisfacción de manera independiente a través de las respectivas zonas erógenas. El placer es provocado por la estimulación de las

zonas erógenas, que a partir de la pubertad se va a constituir como placer previo al placer final.

- En un agregado de 1915 dirá que la síntesis de las pulsiones parciales y su subordinación a la primacía de los genitales no se verifica en la niñez o sólo se verifica muy imperfectamente, y toma como objeto a los propios padres (complejo de Edipo). Esto ocurre entre los 2 y los 5 años y lo denomina “primer tiempo de la elección de objeto”; el segundo tiempo tendrá lugar en la pubertad.
- Tanto la niña como el niño reconocen un solo órgano genital, el masculino (premisa universal del falo) y en consecuencia, la polaridad vigente es fálico-castrado; la diferenciación es entre quienes tienen pene y quienes no, “porque lo perdieron” o “porque les va a crecer”. Dado que, para Freud, la niña desconoce la existencia de la vagina, la activación autoerótica de las zonas erógenas es la misma para los dos sexos (fálica), mientras que a partir de la pubertad se establece claramente la diferencia entre los sexos.
- Con la entrada en la pubertad llega a su fin el período de latencia y se inicia la segunda oleada de la sexualidad humana; al decir de Freud: “Con el advenimiento de la pubertad se introducen los cambios que llevan la vida sexual infantil a su conformación normal definitiva.” (1905)

En este segundo tiempo pueden ubicarse los siguientes procesos

- Desde el punto de vista pulsional, se produce la subordinación de las pulsiones parciales bajo el primado de la genitalidad, a través del mecanismo del placer preliminar. Freud lo explica diciendo que el erotismo correspondiente a la estimulación de las distintas zonas erógenas aporta la elevación de tensión necesaria para hacer surgir la energía motora que permitirá llevar a término el acto sexual. Al placer correspondiente a las pulsiones parciales, que es el mismo de la sexualidad perversa polimorfa infantil, le denomina placer preliminar. La penúltima fase del acto sexual es la excitación de las zonas genitales, pene y vagina, que conduce a la eyaculación. El placer final en el coito es de mayor intensidad y es nuevo porque está ligado a condiciones que no habían aparecido antes de la pubertad.
- Segundo tiempo de la elección de objeto: con la aparición de la tensión genital tiene lugar la reedición del complejo de Edipo y de castración; esto supone una complicación creciente para el psiquismo en tanto, en virtud del crecimiento

corporal, parricidio e incesto son ahora posibles, de modo que a la oleada de la sexualidad habrá de oponerse una nueva oleada de represión, de modo que pueda ser abandonada la fijación a los objetos edípicos.

- Una de sus consecuencias es el desasimio de la autoridad de los padres.
- La desinvertidura de los padres va a posibilitar el hallazgo de objeto exogámico, un encuentro del que Freud dirá que es “propiamente un reencuentro”, como un retorno a la primitiva satisfacción sexual ligada con la absorción de alimentos, con el pecho materno como objeto, es decir que la relación originaria con aquel primer objeto de la pulsión se restablece. Más adelante (1914) dirá que el hallazgo de objeto puede realizarse por dos caminos: por apuntalamiento en los modelos de la primera infancia (el padre protector o la madre nutricia) o al modo narcisista (que busca en los otros el reencuentro con el yo propio). De todos modos, más allá de que los nuevos objetos, para ser significativos libidinalmente, tengan que estar en referencia a los primeros objetos, el hallazgo de la pubertad tiene como requisito que se efectúe un desplazamiento desde los primarios hasta los actuales para que la barrera del incesto sea preservada. Freud agrega que la elección de objeto en la pubertad es, al principio, llevada a cabo sólo imaginativamente pues la vida sexual de los jóvenes “en maduración” tiene poco campo de acción más allá de las fantasías.
- Confluencia de la corriente sensual y tierna en el mismo objeto: una de las consecuencias del naufragio del complejo de Edipo es que la pulsión queda escindida. La corriente sensual es reprimida y el niño queda ligado a sus padres a través de la ternura, que no es otra cosa que pulsión sexual inhibida en su fin. A partir de la adolescencia es esperable que ambas corrientes, sensual y tierna, se reunifiquen en un mismo objeto amoroso. Dice Freud al respecto: “La normalidad de la vida sexual es garantizada únicamente por la exacta coincidencia de las dos corrientes dirigidas al objeto y a la meta sexuales: la tierna y la sensual.”
- La pulsión se pone al servicio de la función reproductora como una nueva meta; ya no procura exclusivamente la obtención de placer inmediato, sino que se tornará, de algún modo, “altruista”.
- La oposición fálico-castrado deja su lugar a la diferenciación masculino-femenino.

Es interesante considerar la teoría expuesta a la luz del contexto históricocultural en el que fue desarrollada y las posibles diferencias en el marco actual en que la leemos.

Un aspecto a considerar es que seguramente la adolescencia de la época victoriana en la que Freud escribió haya tenido grandes diferencias con las expresiones actuales de vivir esta etapa; es probable, por ejemplo, que fuese mucho más breve, mientras que en nuestros días le lleva muchos años a un joven adquirir las herramientas que le permitirán insertarse -según las determinaciones sociales- como un adulto en el mundo.

Siguiendo a Susana Quiroga (1999), desde un punto de vista cronológico, se divide a la adolescencia en tres fases según la lógica estructural del aparato psíquico, ellas son:

Adolescencia temprana – adolescencia media – adolescencia tardía.

a) Adolescencia temprana

1. Prepubertad: 8 – 10 años
2. Pubertad: 10 – 14 años
3. Adolescencia temprana propiamente dicha: 13 – 15 años

Durante todo este período son esperables los cambios físicos y de conducta, el momento en que estos ocurran depende de factores genéticos pero existe una influencia recíproca entre lo psíquico, lo biológico y lo social que puede a su vez inhibir o apresurar los procesos fisiológicos.

b) Adolescencia media. Transcurre desde los 15 y 16 años hasta los 18 años, edad que coincide con el egreso del colegio secundario. Si bien el primer tiempo de la adolescencia media opera como bisagra, donde es esperable el desafío a la autoridad de los adultos, el hacer lo contrario de lo que se les dice o enseña y el deseo de independencia de los padres a través de una conducta negativista; pronto la conducta comienza a ser más ordenada en relación a las normas, pero mientras eso no sucede son habituales manifestaciones que comprometen seriamente la integridad psíquica y física, por ejemplo: actuaciones sexuales prematuras, fugas del hogar, transgresión de pautas familiares, acciones riesgosas para demostrar poder, etc. Luego el adolescente medio se caracterizará por terminar de estabilizar el proceso de crecimiento lo cual le permitirá salir en busca del otro mediante un proceso de desplazamientos de investiduras

libidinales desde el propio cuerpo hacia el objeto, un objeto en el que se busca un vínculo de intimidad, al mismo tiempo que se auspician los vínculos de masa donde priman el amor, la identificación fraterna y la fidelidad a un líder idealizado.

c) Adolescencia tardía

Se extiende desde los 18 hasta los 28 años aproximadamente, aquí las problemáticas a resolver serán la inserción en el mundo vocacional y laboral y el encuentro con una pareja estable.

Las manifestaciones más frecuentes son:

1. Delimitación de subjetividades parentales y de “quién soy yo” como consecuencia del desasimiento de la autoridad de los padres, más que como lucha generacional.
2. Deseo de vivienda independiente.
3. Deseo de independencia económica.
4. Deseo de constituir una pareja estable.
5. Logro de la orientación vocacional y/o laboral.

Entre los 18 y 21 años es esperable encontrar adolescentes con una gran conmoción y caos interno debido a un profundo sentimiento de soledad fundamentado en la pérdida del cuerpo institucional, lo que suele llevarlo a un estado depresivo que se manifiesta como desorientación y confusión, o su contrario, un adolescente ordenado y sobreadaptado en el cual parece no haber transcurrido el cambio.

No podemos pensar en la adolescencia sin hacer referencia a los duelos en que ella se sostiene. El proceso de duelo y de desinvestidura, fue postulado como central por Aberastury y Knobel (1971) especificando que el adolescente se verá inmerso en tres duelos:

- 1) el duelo por el cuerpo infantil;
- 2) el duelo por los padres infantiles;
- 3) el duelo por la identidad (bisexualidad).

Quiroga coincide con este planteo pero profundiza aún más en relación a los momentos del duelo y su proceso según la conceptualización freudiana de trabajo de duelo. En este proceso habría tres momentos

“ 1 - Un pronunciamiento por parte de la realidad, un juicio de existencia que dice que el objeto se ha perdido, seguido de un corte con la realidad de carácter defensivo que trae como consecuencia la escisión del yo (Freud 1940) como forma de mantener la ilusión de la presencia de objeto.

2 - Una sobreinversión de los recuerdos, de las representaciones y, por lo tanto, nostalgia y anhelo por los objetos perdidos.

3 – Proceso de desasimiento propiamente dicho “pieza por pieza”, teniendo en cuenta que la historia de la constitución de ese objeto y de ese yo, se realizó a través de sucesivas inscripciones, producto de sucesivos vínculos eróticos y hostiles, que el sujeto fue experimentando en relación con su propio cuerpo y con el contexto... cuando Freud dice desasimiento “pieza por pieza” alude a este trabajo de elaboración que implica la desinversión de una historia inscrita en el inconsciente del sujeto.” (Quiroga 1999)

Si bien nos parece importante el desarrollo de la autora, no estamos de acuerdo con la categorización que realiza de las adolescencias, en nuestra opinión las sobredetermina y generaliza. Sus desarrollos de características suponen una suerte de homogeneidad, no teniendo en cuenta a los jóvenes con una trayectoria de vida “no convencional”, por las condiciones barriales en que viven.

Si estamos de acuerdo en que existe una prolongación de la adolescencia y que además ésta no es sin consecuencias. A modo de ejemplo: el trabajo psíquico de desasimiento de los padres es mucho más que alcanzar la independencia económica, es primordialmente un trabajo intrapsíquico e intersubjetivo, que involucra a la familia y a los pares, pero es indudable que el hecho de que estén favorecidas o, por lo contrario, dificultadas las condiciones objetivas para llevar adelante un proyecto de vida autónomo, juega un papel en el proceso. El desasimiento no es independiente de las dificultades que proceden del contexto en el que se desenvuelve, el capitalismo tardío, con su lógica predominante, la posmodernidad. Dice J. Barrionuevo (2007):

“En un tiempo de definiciones respecto de la inserción laboral o profesional, entre las de mayor importancia, el joven abre las puertas y se interna hoy en un mundo complejo, en

nuestra sociedad de consumo, de cuyos productos disfrutó o hizo uso durante niñez y primeros tramos de su adolescencia sin las exigencias que luego tendrá que afrontar”... “En tanto el sujeto se encuentra atravesado por lo histórico-socio-cultural que lo determina a través de procesos identificatorios que se inician en el vínculo con el otro familiar, la compleja tarea que supone construir y asumir un proyecto propio plantea doble trabajo: desasirse del deseo del otro [...] y enfrentar una realidad del mercado o sistema productivo con escasas o mezquinas posibilidades para la juventud y para un cada vez mayor número de desempleados o despedidos”.

Plantea, en este sentido, que un capitalismo salvaje, que impone el mandato de consumir, produce sus propios excluidos y exige desocupación, siendo los adolescentes la franja etaria más vulnerable a este tipo de violencia.

Sergio Rascovan (2005) en “Orientación vocacional: una perspectiva crítica”, desarrolla el concepto de transición, sobre todo de la adolescencia a la vida adulta, respecto a lo cual dice que hay cada vez mayor dificultad para ingresar al mundo adulto, tanto al aparato productivo como al sistema educativo superior. Ese pasaje está condicionado por la amenaza de exclusión para quienes todavía están relativamente dentro del sistema social. La transición entre adolescencia y adultez se ve teñida así por el miedo de caer de la pirámide social, constituyéndose así este proceso como un momento de gran incertidumbre. Igualmente este proceso de transición no deja de ser una oportunidad para recrearse a uno mismo, incluso en tiempos en que se vive bajo la amenaza de exclusión.

Según Rascovan (2005), los procesos de transición de los jóvenes a la vida adulta tienen, en los sectores medios y altos de las sociedades urbanas, una particularidad: la dilatación del pasaje a la vida adulta, la prolongación de la adolescencia. Este fenómeno se asocia con la postergación de la incorporación al mercado de trabajo. En cambio, esto no ocurre con los jóvenes que pertenecen a los sectores sociales menos favorecidos, quienes supeditan la posibilidad de llevar adelante los estudios al hecho de conseguir un empleo que les permita solventarlo. Es notable la necesidad que tienen los jóvenes de los sectores populares de insertarse más tempranamente en el mercado laboral para colaborar en el sustento económico familiar a la vez que aumentan las exigencias del mercado laboral hacia ellos. Vemos entonces cómo las diferencias sociales, la condición de clase fundamentalmente, configuran distintas juventudes.

La problemática de la exclusión social afecta a los que materialmente quedaron afuera, pero también a los que potencialmente podrían quedar, es decir, a todos los miembros del tejido social. Ello supone una situación de vulnerabilidad tanto para los que viven en el interior como en los bordes del territorio donde acontece la vida colectiva, y dicho territorio se organiza en la adultez a partir del trabajo, como en el niño a partir de las instituciones educativas. No trabajar o no estudiar es quedar afuera del sistema que regula los intercambios. A su vez, el qué hacer, sea trabajo o estudio compromete a la propia singularidad de cada sujeto, dado que ese hacer va construyendo el ser.

Podemos decir que la infancia y la adolescencia moderna se constituyeron alrededor de dos instituciones sociales básicas: la escuela y la familia. A través de estas instituciones se moldeó una forma particular de subjetividad que fue delineando trayectorias relativamente previsibles de la vida humana y determinando ciertas pautas de comportamiento asociadas a las diferentes edades de la vida. Entendemos de esta manera a las instituciones como constructoras de subjetividad y a la adolescencia como una construcción cultural.

Hablar de adolescencia, infancia o juventud, nada tiene que ver con razones naturales etarias sino con la cultura, nos remite a una construcción histórica, social, política, económica y cultural. Se trata de representaciones que es necesario, tomando el concepto de Jacques Derrida, deconstruir, en el sentido de analizar las estructuras sedimentadas que forman el elemento discursivo, la discursividad filosófica en la que pensamos.

CAPÍTULO 3- ESTADO ACTUAL DE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE EL TEMA

La investigación de Gabriel Kessler (2012), constituye un importante antecedente al presente estudio, tomando el caso del complejo habitacional Ejército de los Andes, conocido a través de los medios como Fuerte Apache en el conurbano bonaerense, estudió la percepción y subjetividad de los estigmatizados, y los efectos de tal estigmatización en las personas residentes, demostrando como este complejo habitacional es un caso paradigmático de un territorio considerado peligroso y sus habitantes sospechosos. En primer lugar se precisan las dimensiones del concepto de estigma y se examina las percepciones y las implicancias subjetivas en los sujetos estigmatizados. Luego se centra en la llamada discriminación estructural para seguidamente enfocarse en las consecuencias de la estigmatización en los jóvenes. Se trata por último el lugar de la escuela y la educación. Si bien la presente investigación no se centrará en la dimensión geográfica, resulta necesario considerarla, ya que - además de estar fuertemente relacionada a la clase social- es una variable de la estigmatización; las representaciones sociales de los sectores más desfavorecidos se caracterizan por el etiquetamiento, los estigmas, casi siempre localizados y espacializados, con una patologización de sus espacios (barrios, escuelas, etc.).

En su tesis de grado, García Morales Cristian (2016) estudió las percepciones de los adolescentes de sectores de vulnerabilidad socioeconómica del proceso de estigmatización social criminalizante que recae sobre sus cuerpos, a partir de sus propios relatos, analizando su vivencia cotidiana, los modos en que opera el estigma en su construcción identitaria y su autopercepción y los modos en que los estereotipos son internalizados y/o desafiados. La investigación se realizó con adolescentes pertenecientes a un barrio marginalizado de la zona metropolitana de Montevideo Uruguay. Dicha investigación fue de gran relevancia y nos sirvió como guía para el presente estudio por su aporte en lo referido a la autopercepción del estigma.

La investigación de Catalina Andrea Cornejo (2014), tiene como objetivo aproximarse al estigma territorial como forma de violencia simbólica a través de las percepciones de habitantes de un sector estigmatizado de la ciudad de Santiago de Chile, concretamente habitantes del sector El Castillo de la comuna de La Pintana. Si bien la investigación no pretende observar la internalización del estigma por parte de los

sujetos en tanto fenómeno psicológico, es de suma importancia para el presente trabajo porque procura conocer la forma en que experimentan el estigma las personas a condición de vivir en un territorio determinado. El propósito mayor es la comprensión de este tipo de estigma como una forma de violencia barrial, producto de relaciones de fuerza que a pesar de su calidad 'simbólica' se territorializa en el espacio urbano de la ciudad de Santiago.

La investigación de Rafael Hernández Espinosa (2015) aborda el problema de la desigualdad social en los espacios urbanos, específicamente de la Ciudad de México, desde una perspectiva social fenomenológica. Se indaga en las narrativas de sus habitantes las experiencias de desigualdad relativas a interacciones con desconocidos en diversos lugares. Uno de los argumentos resultantes es que las dimensiones espacial, emotiva e identitaria poseen un vínculo fundamental en este tipo de experiencias, a las cuales contribuye el fenómeno de fragmentación social; además el enfoque propuesto es útil para hacer visibles estos vínculos. Se tomó de la presente investigación las contribuciones importantes desde la escala micro, a partir de enfoques que privilegian la observación de los episodios de la vida cotidiana en la búsqueda de comprender el orden social. Reuniendo un conjunto de reflexiones en torno a la experiencia de habitar la ciudad en general, y en particular sobre aquellas vivencias de situaciones que ayudan a consolidar la imagen de una sociedad urbana altamente desigual.

Quiceno Toro y Sanín Naranjo (2009) investigan en la ciudad de Medellín Colombia, la segregación socioeconómica como rasgo visible en la geografía y en el ordenamiento territorial. Esa segregación también es visible en el nivel de los imaginarios y prácticas que se ponen en escena en las formas como un grupo de jóvenes de diversos estratos habitan Medellín. En esta investigación las autoras, se acercan a la configuración de estereotipos y estigmas sobre el "otro" cercano y el espacio que habita y a la manera como se conforma una geografía de la alteridad en la ciudad. Lo que resulta relevante para nuestro trabajo. Tres colegios de diferentes estratos socioeconómicos y diferentes sectores de la ciudad fueron el escenario para realizar el trabajo de campo. Inicia con una mirada general al tema de las distinciones sociales y el estigma territorial para, posteriormente, conocer algunas de las imágenes y relatos sobre la ciudad que los jóvenes construyen en su habitar cotidiano. Finalmente, propone unas reflexiones sobre el papel del estigma y el estereotipo en las maneras de pensar y habitar la ciudad. El proyecto indagó por las distinciones sociales y sobre las estrategias de distinción que sustentan categorizaciones asociadas a las formas de habitar la ciudad, en

su mayoría incorporadas y naturalizadas, que llevan a definir al "otro" como pobre, burgués o peligroso y cómo esos elementos son asociados a los lugares que los "otros" habitan. Esto exigió ir más allá del simple hecho de reconocer qué lugares se visitan y qué lugares se evitan, y más bien llevar a indagar por las representaciones, los estereotipos y estigmas que se construyen sobre los espacios y los "otros" que los habitan, para lograr comprender los criterios de distinción que nutren las segregaciones urbanas.

María Ignacia Costa (2008) Su tesis de maestría se dirige, en primer lugar, al análisis de las condiciones de vida de los habitantes del Complejo Habitacional Carlos Gardel-Presidente Sarmiento (Morón, Provincia de Buenos Aires). La producción social de un hábitat segregado es la clave aquí para comprender la configuración social actual del hábitat popular así como las características que asumen la sociabilidad barrial y la vida de sus pobladores. La investigadora hace hincapié en los procesos de segregación social y residencial que se vieron profundizados en los últimos años como resultado de los procesos de exclusión social así como de las tecnologías reguladoras que operaron sobre estos segmentos poblacionales. Los objetivos son abordados a través de una metodología predominantemente cualitativa. Para ello se realizaron observaciones y entrevistas en profundidad a beneficiarios de planes y programas sociales que habitan el núcleo urbano segregado y a empleados municipales.

CAPÍTULO 4- MARCO METODOLÓGICO

Tipo de estudio

La investigación realizada adoptó un diseño cualitativo que apuntó a develar cómo influye el estigma asociado a vivir en un barrio marcado por la violencia, en la autopercepción de los adolescentes de una escuela. Esta decisión metodológica suele ser la recomendada para aquellos análisis en donde “la interacción mutua entre actores, la construcción de significados y el contexto en el que actúan forma parte del tema a investigar” (Sautu, 2005, p.70). En este sentido, los agentes sociales, es decir, los adolescentes, han ocupado el lugar central del escenario de la investigación, siendo sus ideas, representaciones, sentidos e interpretaciones el núcleo de la misma.

Además el presente trabajo intentó generar una lógica de investigación que se despliegue en un proceso dialéctico en el que no se disocian las concepciones teóricas y empíricas. Se buscó “dialectizar permanentemente los referentes conceptuales con la información empírica” (Achilli, 2005, p.40), motivo por el cual, el proceso de análisis en vez de tender a resumir/simplificar la información, pretendió “desmenuzar el material y ampliar, contextualizar, producir descripciones cada más integrativas” (Achilli, 2005, p.40).

Para llevar adelante el presente estudio, nos hemos valido de herramientas provenientes del método etnográfico, de la hermenéutica y de la investigación co-participativa. Por medio del método etnográfico aprendimos la importancia que, para estudiar la vida social y cultural “lo más naturalmente posible y en profundidad” (Sautu, 2005, p.77), requiere que el investigador comparta con los agentes investigados, sujetos de la investigación, cierto tiempo, no sólo para conocerlos más en profundidad sino también para hacerse conocido por ellos. Por tal motivo nos acercamos a la Institución elegida como campo de estudio no sólo para aplicar los instrumentos de recolección de datos sino que fuimos parte y colaboramos en la producción que se realiza todos los años del proyecto “Otras voces frente a la violencia” acudiendo a cada encuentro donde los alumnos de diferentes años trabajaron en actividades relacionadas con la temática del proyecto. A lo largo de todo el año académico 2017. Esto es justamente porque entendemos a los jóvenes, agentes investigados como co-participantes de la investigación, es decir, que guían, direccionan y dan forma y sentido a la misma al igual

que el investigador. Además, nos hemos valido de herramientas de la hermenéutica¹, apuntando a la interpretación, en el sentido de “entender” los significados que producen los sujetos en sus contextos particulares, principalmente a través del análisis del lenguaje.

Área de estudio

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Secundaria N° 551 “Sonia Beatriz González Ávalos”. Ubicada en Av. Abanderado Grandoli 3402, en Barrio Tablada de la Ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe. Creada por Decreto del Gobernador Hermes Binner en Diciembre de 2008 pero comenzó a funcionar el 9 de Marzo de 2009. El 16 de Octubre de 2012 y por Disposición 072 adopta su actual nombre²

Del trabajo en las aulas, del intercambio generoso, surgió en la escuela, la decisión de denominar a ese establecimiento educativo con el nombre de “Sonia Beatriz González”.

Como es relatado por ellos mismos a través de su propio sitio virtual (blog): “fue un trabajo de varias semanas en los dos turnos del cole. Se propusieron nombres, las semanas siguientes se investigaron algunos con ayuda de los profes. Así quedaron para elegir entre todos y todas entre varios”.

Días después, “en una radio abierta se dieron a conocer los nombres y sus fundamentos, se escuchó música, se cantaron pedacitos de canciones. Nos divertimos un rato, luego vino la elección con una especie de "Boleta Única" y había que hacer una marquita en el nombre preferido. Votaron estudiantes, docentes, directivos de la primaria, asistentes escolares, mamás de cooperadora; y tal vez otros que no recordamos en este momento”. [...] “Salió elegido el nombre de Sonia González Avalos con una mayoría de votos”. (Blog de la Escuela de Educación Secundaria Orientada 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos"s/f)

¹ El término Hermenéutica deriva del griego “Hermenéuiein” que significa expresar o enunciar un pensamiento, descifrar e interpretar un mensaje o un texto. Filosóficamente, hace referencia a una corriente que surgió en el siglo XX y cuyos máximos exponentes son Hans Georg Gadamer, Martin Heidegger, Luigi Pareyson, Gianni Vattimo y Paul Ricoeur.

² Información extraída del blog de la Escuela de Educación Secundaria Orientada 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos"

No obstante, pese a la votación realizada, el Ministerio de Educación de Santa Fe rechazó que la escuela secundaria de Rosario lleve el nombre de una joven desaparecida³. El argumento es “que no se encuadra en los requisitos previstos a tal fin”; ya que “referido a una persona desaparecida durante la dictadura militar, si bien se presenta un argumento muy valorado por esa comunidad, no se encuadra en los requisitos establecidos a tal fin, por no tratarse de una persona destacada en algunas de las áreas mencionadas” en la norma. (Blog de la Escuela de Educación Secundaria Orientada 551 "Sonia Beatriz Gonzalez Abalos"s/f)

La medida provocó un debate abierto, y desde diversos sectores políticos, sociales y gremiales se cuestionó la decisión del gobierno provincial. Finalmente, la secretaria de Educación Provincial, “firmó la disposición N° 72/12 que impone ese nombre”, Sonia Beatriz González, al establecimiento educativo ubicado en el mítico barrio La Tablada. Para los alumnos de la escuela, Sonia “era una joven de 18 años, estudiaba, trabajaba, luchaba para mejorar la realidad del barrio, era delegada gremial y fue desaparecida por el gobierno genocida durante la última dictadura militar”. [...] “Todos los nombres, empezando por Sonia y lo que representan, esperamos que de ahora en más formen parte del día a día de nuestra escuela, para nutrirnos con sus mensajes, ideas, acciones, pensamientos, poesía y canciones”, repiten en su blog los profesores y directivos del establecimiento.

En la actualidad se desarrolla en la institución el proyecto “Otras voces frente a la violencia”. El mismo se encuadra dentro de una pedagogía de prácticas socio comunitarias-territoriales. Teniendo como eje principal un trabajo de concientización sobre la violencia (dentro de la escuela pero más aún como lógicas barriales), por medio de manifestaciones culturales. Dichas producciones son contenidos conceptuales incluidos dentro de las curriculas establecidas para el cursado de secundaria completa.

Hace 5 años que se lleva a cabo el proyecto que se plantea como objetivo correrse del lugar de estigmatización y hacer escuchar sus voces, ampliarse para no ser simples murmullos dentro de un colectivo. Sino habilitarse el lugar de sujetos con voces y cuerpos en su historia.

³ Sonia González Avalos fue una joven obrera secuestrada el 15 de julio del 1976 en calle Centeno, cerca del frigorífico Swift, en la zona sur de Rosario. La investigación sobre su desaparición fue uno de los casos incluidos en la Causa Díaz Bessone (Ex Causa Feced), y fue prueba fundamental a la hora de la detención del coronel retirado Julián Gazari Barroso, que fuera Jefe del área Operaciones del II Cuerpo de Ejército, entre 1976 y 1977.

Cabe señalar que dicha escuela se encuentra ubicada en el barrio Tablada, un territorio surcado por la violencia armada de bandas antagónicas. En este barrio donde las bandas se disputan el control del territorio, de los búnkeres de drogas y de los consumidores. Según datos oficiales, en el año 2014, 22 jóvenes, de entre 18 y 30 años, fueron asesinados en Tablada en circunstancias vinculadas con el control de la zona y la venta de drogas (diario la Nación 2015)

El barrio está delimitado por dos avenidas, Grandoli y Ayacucho, y partido al medio por otra, Garibaldi. Tiene una de las tasas de homicidios por narcotráfico más altas de Rosario, junto con otros barrios como Las Flores, Fonavi, Bella Vista y la localidad de Villa Gobernador Gálvez (ídem).

Tablada se percibe como un territorio donde se concentran problemas sociales – como el tráfico y consumo de drogas– asociados directamente a las expresiones de violencia en el espacio público. Su ubicación geográfica es reconocida por muchos individuos por medios de titulares que en el año 2013 la conceptualizaban como el lugar más inseguro y violento de la provincia (Infonews 2014).

El lugar que da origen al nombre de “Tablada” estaba ubicado en calle Necochea entre Gálvez y Bv. 27 de Febrero, allí donde está el paso a nivel del ferrocarril Belgrano (Ex-ferrocarril Central Córdoba, en su acceso al puerto) sobre la mano de los números impares, estaban los Bretes o corrales, donde se bajaba el ganado, los cerdos, las ovejas, etc., que llegaban en ferrocarril. Las Tabladas son los sitios donde están los corrales y allí se procede a rematar la hacienda. También es el lugar donde se guardan los animales para el sacrificio en el Matadero. Cabe aclarar que la denominación de Tablada no consta en ningún documento oficial y que su uso fue impuesto por la costumbre popular ⁴

Unidad de análisis

Población: la población considerada para este estudio han sido los adolescentes alumnos de la escuela secundaria, Sonia Beatriz González Ávalos.

⁴ Información extraída del Blog del barrio Tablada. <http://barriotablada.blogspot.com.ar/>

Muestra: se tomó como muestra para esta investigación a los alumnos de tercer año turno tarde y a los 4 alumnos coordinadores del proyecto “Otras voces frente a la violencia” de cuarto y quinto año.

La elección de trabajar con los alumnos coordinadores se hizo evaluando el tiempo transcurrido con los jóvenes, con quienes habíamos compartido múltiples actividades del proyecto. Con respecto a la elección de trabajar con los 12 alumnos de tercer año turno tarde se debió a la temática del proyecto con la cual trabajaron durante todo el ciclo lectivo. Todos los años desde hace cinco años atrás se trabaja durante el ciclo lectivo con diferentes temáticas que abordan la violencia. Este año la temática fue: el incumplimiento de derechos como generador de violencia. Con la particularidad de que cada curso trabajaría con un derecho específico. Tercer año trabajó el derecho a la identidad, cultural, sexual y jurídica. Haciendo hincapié en el desarrollo de spots publicitarios que materializaron los estigmas de los cuales son habitualmente víctimas. En relación a nuestros objetivos, de identificar los modos en que se materializa el estigma en la cotidianeidad de la escuela y explorar los elementos con que opera en las autopercepciones, nos pareció pertinente trabajar con dicho grupo ya que el mismo en las actividades del proyecto problematizaba acerca de los estigmas impuestos por la sociedad.

Técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de datos

Técnicas

Las técnicas utilizadas para la presente investigación han sido la observación participante y las entrevistas semi-estructuradas.

Un aspecto fundamental del trabajo se basó en la observación participante, una técnica que ayudó en la recolección de datos que arrojaron la cotidianeidad del lugar de estudio y de los actores implicados. Entre los objetivos de esta técnica se encuentra la posibilidad de obtener información sobre elementos importantes como “aspectos característicos de las conductas espontáneas” o “desarrollo de procesos” (Sagastizabal y Perlo, 2006, p. 126). Dentro de la escuela, participamos activamente de las actividades del proyecto “Otras voces frente a la violencia”. Cabe destacar la buena predisposición de las autoridades de la institución para que podamos trabajar en la escuela con total libertad. Priorizamos la premisa de que el observador sea parte del proceso e interactúe

con los jóvenes protagonistas. Esto ayudó para conocer lo cotidiano de las relaciones escolares y para entrar en un clima de confianza con los adolescentes.

Sagastizabal y Perlo lo justifican al afirmar que:

Desde la investigación-acción es casi imposible concebir una información tipo no-participante, si tomamos en cuenta que la investigación participante es aquella en la que el observador forma parte del grupo y participa en sus actividades y funciones, situación constitutiva del docente-investigador (2006, p. 126).

La cual aplica también a las investigaciones de diseño cualitativo como la nuestra. No obstante, aunque esta técnica fue la medular, la inicial y la más prolongada en el tiempo, las entrevistas resultaron indispensables cuando fue preciso puntualizar información más cercana y específica al tema de estudio.

Instrumentos

Observación participante: se desarrolló a partir del mes de junio hasta fines de noviembre de 2017. Siendo partícipes de las actividades del proyecto dentro de la escuela, en el barrio y en las salidas a otros establecimientos.

Las entrevistas semi-estructuradas fueron elaboradas en base a las preguntas de investigación y sobre lo que trabajaron en el proyecto a lo largo del año. ¿Qué atributos del estigma identifican como los principales otorgados por la sociedad en general? ¿Cómo los interpretan? ¿De qué modo los elementos de la estigmatización son internalizados en la escuela y en la autopercepción de los adolescentes? ¿Qué capacidades de desafiar el estigma se pueden observar en los adolescentes? La observación participante nos permitió hacer visible el estigma social de violencia y narcotráfico que pesa sobre el barrio Tablada y que, por extensión, se aplica sobre ellos como sus habitantes. A partir de dichos ejes se elaboraron las siguientes preguntas guías que servirían para direccionar las entrevistas:

- ¿Cuál es tu opinión acerca del barrio? ¿estás de acuerdo con la imagen que brindan los medios de él? ¿Por qué?
- ¿Te afecta de alguna forma el preconceito que tiene la sociedad de los jóvenes de Tablada?
- ¿Qué significa la escuela y el proyecto para vos?

Procedimientos

El ingreso a la institución fue a través de la profesora Melina Barsola, coordinadora del proyecto: Otras voces frente a la violencia, quien en los últimos meses del año asumió como directora del establecimiento.

Debido a la perspectiva metodológica adoptada, como hemos mencionado anteriormente, fue de suma importancia la observación participante, que consideramos relevante antes de la aplicación de las entrevistas. Nos permitió insertarnos en la cotidianidad escolar, reconociendo su metodología de trabajo, y conocer parcialmente tanto la historia de la institución como la de los jóvenes, durante un tiempo considerable, para empezar a adentrarnos en sus lógicas y generar cierto clima de confianza y trabajo con dichos jóvenes. Además, permitió que accedieran de manera espontánea a la realización de las entrevistas algunos jóvenes que en un principio tuvieron una actitud de rechazo y trato hostil hacia nosotros.

Las entrevistas fueron realizadas a los 4 adolescentes alumnos de cuarto y quinto año, quienes estuvieron a cargo de la organización general del proyecto. Y a 7 alumnos de tercer año del turno tarde. Las mismas fueron llevadas a cabo en la institución, individualmente con cada uno de los jóvenes. Las entrevistas fueron entendidas y manejadas principalmente como charlas, como encuentros de diálogo fluido, con ciertos lineamientos, pero sin coartar la expresión.

Técnicas de procesamiento y análisis de Datos

Según Sabino Sampieri, Fernández y Baptista (2003). El análisis cualitativo se define como: “un método que busca obtener información de sujetos, comunidades, contextos, variables o situaciones en profundidad, asumiendo una postura reflexiva y evitando a toda costa no involucrar sus creencias o experiencia (p 451-452).

Para hacer uso de los datos obtenidos y registrados en el trabajo de campo es menester partir de ciertos principios expresados en el siguiente párrafo:

Desde el paradigma cualitativo el tratamiento, análisis e interpretación de los datos se realizan simultáneamente. Al dato se lo ordena y clasifica a partir de su análisis e interpretación. Estos momentos están diferenciados en el paradigma cuantitativo debido a la necesidad de una primera manipulación estadística de datos -tratamiento- para luego analizarlos -cuadros, gráficos- y por último interpretarlos. Desde la investigación cualitativa predomina el interés por lo semántico, por el significado, de modo que el tratamiento de los datos supone la interpretación. (Sagastizabal y Perlo, 2006, p.134)

En base a esto, los datos obtenidos en entrevistas y registros de observación participante fueron revisados a partir de un análisis de contenido, que implica un proceso de selección, simplificación, resumen y clasificación (Sagastizabal y Perlo, 2006, p.136). Para clasificar ha sido necesaria la sistematización de la misma teoría que se usó para guiar las preguntas de las entrevistas.

Consideraciones éticas

Para poder llevar a cabo la aplicación de los instrumentos de recolección de datos se requirió, en principio, obtener la autorización de la supervisora, lo cual se realizó por medio de una carta realizada por el Director de carrera de nuestra facultad. Las entrevistas que brindaron los adolescentes fueron voluntarias, en la totalidad de los casos, los sujetos fueron informados sobre la temática de la investigación y sobre el propósito de la misma. Asimismo se garantizó el anonimato a los participantes. Por tal motivo los nombres de los mismos fueron modificados así como eliminada toda información que pudiera revelar su identidad. De la misma manera se garantizó la confidencialidad de los datos

CAPÍTULO 5 ANALISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

“DEBAJO DE CADA GORRA HAY UN PIBE CON SU HISTORIA”

La frase emblemática que titula este apartado circula en el discurso de los adolescentes de la escuela Sonia Beatriz González, también se encuentra plasmada en un muro del barrio Tablada. Frase que les pesa y a su vez los empodera. Sin saber de dónde surgió, ellos se apropian de la misma y la enarbolan como bandera.

¿Será qué esta frase los convoca? De alguna manera el espíritu de lucha sigue vigente en aquellos jóvenes que se sienten discriminados, estigmatizados por una sociedad que los excluye y a la vez, los condena, los culpabiliza, por algo que ella misma genera.

El espíritu de Luciano Arruga sigue presente, adolescente de 16 años que fue asesinado en manos de efectivos de la policía bonaerense, tristemente después de 9 años continua vigente en los adolescentes que pierden la vida en manos del poder policial, y también sigue estando en aquellos jóvenes víctimas del estigma social, producto de vivir en un barrio marginal, o por la simple portación de cara. Su muerte se convirtió en otro emblemático caso de la cruel violencia institucional a la que nuestros jóvenes se encuentran expuestos diariamente en nuestro país.

Los jóvenes de Tablada no se encuentran exceptos, conviven diariamente con el peso del estigma de vivir en un barrio marcado por la violencia.

Al investigar como el estigma social de violencia influye en la autopercepción de los adolescentes de Tablada, nos interesa particularmente el proceso de autocategorización o posicionamiento subjetivo que los propios sujetos hacen de sí mismos en sus propios mapas sociales, pues ello es extremadamente importante al definir la situación y al actuar en consecuencia. Situándonos desde la práctica de invisibilidad de otras formas de violencia que se manifiestan en este contexto, tal como lo que se comprende por ‘violencia simbólica’, esta se trata de una forma de coerción que impone significaciones como legítimas, ocultando las relaciones de fuerza desde donde surgen (Bourdieu, 2001). En otras palabras, a través de la violencia simbólica se impone un sentido común acerca del mundo social. El interés es dar a conocer la forma en que

experimentan el estigma los adolescentes a condición de vivir en un territorio determinado.

Tablada se percibe a través de los medios de comunicación, como un territorio donde se concentran problemas sociales –como el tráfico y consumo de drogas– asociados directamente a las expresiones de violencia en el espacio público (Infonews 2014). Por otra parte, se observa que el estigma responde tanto a experiencias de discriminación vividas por algunos de los entrevistados como a imágenes que entregan los medios de comunicación, especialmente la televisión.

En lo que respecta al estigma propiamente tal, este concepto remite a identidades sociales deterioradas, que no son razón de orgullo ni valía personal para quienes son categorizados por medio de éste (Goffman, 1963). A nivel más general y global, el estigma refiere a la construcción de la alteridad, de tal manera que se constituyen ‘otros’ que escapan de la noción de lo que es establecido como normal en una sociedad. Por otro lado, el estigma parece subsumir cualquier otra categoría social de los sujetos, enclaustrando identitariamente a quienes se les identifica con éste.

Comprendemos que la construcción de estigmas –estigmatización– es una expresión de violencia (simbólica) en la medida que se impone, se constituye a través de relaciones de fuerza. Por otro lado, los criterios por los cuales se estigmatiza a ciertos individuos o grupos no obedecen a un orden natural de las cosas, sino a cuestiones culturales y, en tal sentido, son arbitrarios. No obstante, justamente la eficacia del estigma yace en presentarse como un contenido natural (Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron 1972).

El carácter arbitrario que reconocemos en el estigma no implica que no haya –si se permite la expresión– una ‘base objetiva’ en que se funde el origen del estigma. Éste se aplica sobre algunos sujetos y/o grupos que ocupan posiciones sociales marginales dentro de la sociedad. Es más, el estigma puede constituirse en función de la falta de capital económico y simbólico (Goffman, 1963).

De acuerdo a Link y Phelan (2001) el estigma nace de la convergencia de 5 elementos: i) la capacidad de distinción y categorización de las diferencias entre los seres humanos, ii) las creencias dominantes acerca de lo indeseable, las cuales son posibles de transformarse en estereotipos negativos, iii) la construcción de la alteridad,

iv) la pérdida de estatus y discriminación de los estigmatizados y v) las relaciones de poder de las cuales la estigmatización es completamente contingente.

En esta perspectiva se comprende que la selección de las diferencias, como base de la estigmatización, estaría dada ‘por el proceso social’, a través del cual se llegaría a la naturalización de las diferencias –‘taken-for-granted nature’–.

Estos autores prefieren hablar de etiqueta en vez de atributo, condición o marca porque cada uno de estos términos localizan e individualizan lo que está siendo referido a los sujetos estigmatizados, bajo el riesgo de oscurecer el proceso social que está detrás de la estigmatización. De esta manera se comprende la aserción que:

La impugnación de determinados grupos o individuos como marginales, problemáticos o desviados no está motivada sólo por lo que éstos hagan o dejen de hacer, sino también por la mirada social que excluye de las propias fronteras culturales y simbólicas a todos aquellos que son vistos como extraños (Campo Tejedor, 2003, p. 804).

El estigma condensa una serie de contenidos negativos de los individuos o grupos que se postulan como naturales y evidentes por sí mismos. Reconocemos en él las fuerzas de la violencia simbólica en la medida que es impuesto y que quienes lo sobrellevan tienen poca capacidad de constituir una identidad social diferente a la impuesta.

Del análisis de las entrevistas en el caso estudiado, Tablada, se comprende como una síntesis de narcotráfico, delincuencia y violencia. El estigma aquí es resultado de la violencia que se ha territorializado gracias al crecimiento del narcotráfico en la ciudad de Rosario en los últimos años. Este punto de origen ha supuesto la imposición de significaciones, contenidos e imágenes acerca de este territorio específico y de quienes lo habitan. Es así comprensible como una forma de violencia barrial en tanto impone prácticas y discursos de quienes son estigmatizados por el sólo hecho de habitar este barrio.

"Cotidianización" de la violencia

De acuerdo a las entrevistas, las características con que se identifica al barrio Tablada aluden especialmente a problemas sociales como el consumo de drogas y

narcotráfico, asociados a acciones violentas que terminan en decenas de muertes en los últimos años. En segundo lugar se encontraría la violencia de género o doméstica.

Los entrevistados reconocen la existencia de distintos grupos compuestos principalmente por hombres jóvenes que realizan actividades ilícitas como el consumo y tráfico de drogas y utilizan la vía pública para tales actividades, incluyendo en ocasiones enfrentamientos violentos. En palabras de los adolescentes: “son dos grupos los que ensucian al barrio, se disputan zonas para la venta de drogas, y viven en guerra, se matan entre ellos y nunca termina, también la liga gente que no tiene nada que ver, que no está involucrada, pero a ellos no les importa nada” (Entrevista N°1, p.85). “El barrio es jodido, circula mucho la droga, los quilombos son por disputas de la zona o porque alguien se quedó con un vuelto” (Entrevista N°2, p. 87). “Siempre se cagan a tiros, son dos bandas los de Garay que tienen bronca con los de Dean Funes, los de acá del puente, y cuando se cagan a tiros no podes estar a fuera porque seguro la ligas” (Entrevista N°4, p. 90). “Los narcos que se pelean por la zona, los pibes que chorean para comprar droga, y algunos ya están re quemados y salen a la calle y no les importa un carajo, pueden matar a un familiar que no se van a dar cuenta” (Entrevista N°5, p. 91).

Con respecto a la violencia de género, dos de las entrevistadas afirman que la violencia hacia la mujer ha aumentado notablemente en los últimos años en el barrio. “...ahora está aumentando más la violencia y especialmente hacia las mujeres que son muy golpeadas, cuando están en pareja juntadas y también de novias” (Entrevista N°9, p.100). “...las chicas que salen desaparecen. Algunas no volvieron más, dicen que las prostituyen o las matan, eso me da miedo, es horrible vivir así” (p.101). “Hay violencia como en todos lados, pero lo que más veo es el trato que hay hacia las mujeres, va más allá de toda otra violencia. Porque las mujeres somos como un cristal, nos tienen que cuidar, siento que somos más débiles, y cada vez nos maltratan más. Hay muchas mujeres que no dicen nada por miedo, porque nadie las escucha. Todos los días se escucha que matan a una mujer, que por miedo a denunciar siguen con sus parejas que las golpean” (Entrevista N° 10, p.103).

Con respecto a la cotidianidad de la violencia dentro de la escuela

En cuanto a las profesoras entrevistadas, había una fuerte conciencia del problema de estigmatización del barrio y de la escuela. Señalando que en la escuela pasaban cosas similares a otras, muy cuidadosas de no establecer una particularidad local, tal como hacían los medios con el barrio. Se trataba de profesoras muy participativas con las actividades del proyecto, y con los planes de mejoramiento. Muy comprometidas con la institución y con un fuerte sentido de pertenencia.

En palabras de las mismas: “Este proyecto surge en principio, el nombre salió por la cuestión de pensar como están estigmatizados los chicos en el barrio, la escuela sufre también muchas veces esa estigmatización [...] son chicos que siempre se escondían, más allá de la cuestión de ser adolescentes y que todo les da vergüenza, estaba el estigma de no vayamos a otro lado, porque nos miran como a los negros que les van a robar. Y esto que es tan fuerte lo pueden enfrentar, vamos a otros colegios y se hacen escuchar”. “Evidentemente por la lógica del barrio, la violencia es la lógica que se sostiene, pero fuimos desarmando de a poquito esto, ya no tenemos tantas peleas, inclusive nosotros no sancionamos, tenemos acuerdos compromisos dialogamos con ellos [...] No somos un establecimiento que sostiene a pibes para que no salgan a robar a la calle, no, acá se da clases, se cumplen horarios, inclusive las actividades del proyecto las realizan fuera del horario de clases, nunca tienen problema en quedarse después de hora [...] Y fue eso, pensar que hay otras voces, dentro del mismo barrio hay otras voces, y estas son las de estos pibes que están diciendo, bueno no, nosotros también queremos frenar la mano de la violencia”. “...tenemos un sentido de pertenencia con la escuela que es bastante importante, eso nos lleva a poder decir esto sí, porque venimos acá y nos hacemos cargo de todo [...] Hablar del proyecto me emociona, en cuanto a lo pedagógico sé que es muchísimo lo que se logra, en construcción democrática, pensar los saberes como construcción histórica, en los lazos afectivos que podemos producir” (Entrevista M. Barsola, p. 73-82)

Para estas profesoras que eligieron el barrio, trabajar allí era parte de un fuerte compromiso social y docente en pos de integrar a los jóvenes, valorando todas sus capacidades. “Más allá de transmitir conocimientos, acá estamos para ayudarlos, escucharlos, contenerlos, lo afectivo está muy en juego. Trasmirirles que no todo está perdido [...] El estigma de la sociedad les pesa mucho, a ellos les duele, los lastima, les da bronca que sin conocerlos piensen que son unos negros choros, que se merecen morir

de la peor manera. Y ahí entramos nosotros para romper con estos estigmas y construir algo distinto, de a poco en un retrabajo constante” (Entrevista Luciana, p. 83-84)

Pensamos la estigmatización dentro de una relación de poder y de dominación, cuya eficacia descansa en que parte de sus contenidos justificadores van impregnando a todos los discursos sociales. Sin intención de hacer una crítica peyorativa al desempeño docente de quienes coordinan, pensamos que la escuela sola o los profesores solos no pueden revertir tal proceso, al grado de que sus coordinadoras pueden reproducir el discurso estigmatizador al que ellas mismas combaten.

En palabras de las mismas: “tenemos alumnos que juegan al ajedrez, generalmente cuando uno piensa en los pibes de Tablada no los piensan como jugadores de ajedrez, jockey. Otro chico hace atletismo, la imagen del chico de tablada que se droga no condice con la que hace atletismo. Otro es rubio de ojos celeste y no se viste con ropa deportiva y gorrita y es como que no pertenecería a Tablada” (Entrevista M. Barsola, p. 78)

En una actividad donde se recorrió algunas calles del barrio para tomar fotografías de los murales que los mismos estudiantes realizaron, ante un episodio donde una profesora se alertó por la presencia y acercamiento de un grupo de jóvenes provenientes de una pasillo, dando por hecho que nos podían robar, una alumna le dice: “pará un poco profe no te van a robar, recién terminaron de sacarse fotos donde dice ningún pibe nace chorro, y ahora te estas persiguiendo que nos van a robar, quién te entiende, decís una cosa y haces lo contrario” (Registro de campo, p. 112). Esto también hace parte a la estigmatización.

Durante las observaciones de las diversas actividades para el proyecto, notamos una actitud en los adolescentes que sustentan al estigma, aceptando implícitamente el contenido del estereotipo negativo. Esto se vislumbró en el trato cotidiano entre ellos. Lo pudimos notar por ejemplo cuando observaban las fotos de la página del proyecto. “Mirá es en contra de la violencia y esas caras de choros las ves en la calle y salís corriendo (se ríe)”. “Mirá estos guachos falta poner en la foto se buscan” (Registro de campo, p. 105). En una actividad con los chicos de primer año un adolescente le dice a otro que se encontraba aislado de todos: “sos un asqueroso y mal educado, por eso nadie te quiere cerca, viste como sos, no cambias más mugriento, siempre vas a estar solo” (Registro de campo, p. 109).

En la actividad realizada como visita a otra escuela, preparándonos para salir, se escucha un estruendo. Uno de los alumnos dice: “son tiros...justo cuando tenemos que salir, ahora nos matan a todos”. La profesora aprovecha y les dice que ya saben cómo tienen que ir por el barrio, todos juntos y sin hacer lío. Dice otro alumno: “Mejor nos quedamos en la escuela, afuera nos van a robar o cagar a palos”. (Registro de campo, p. 110)

Cuando convivir con la muerte es moneda corriente

Durante el proceso de investigación, en el mes de octubre, un adolescente de 17 años alumno de primer año de la escuela fue asesinado en cercanías al barrio. Nos anoticiamos del hecho por los alumnos. Cuando consultamos a los profesores sobre el tema, percibimos que no es algo que los sorprenda, la muerte de adolescentes por circunstancias violentas se encuentra dentro de la cotidianeidad de la escuela:

“Me impresiona mucho entrar a ese curso y ver la foto de él. Ahora tampoco viene más el hermano, lo vino a buscar el padre, porque está toda la familia amenazada, el padre no sabe qué hacer. Ellos tienen un medio hermano preso que parece que mandó al frente a alguien y ahora están todos amenazados (Entrevista Luciana, p. 83) [...] Y esto nunca acaba, al contrario se profundiza, en la escuela también tenemos otros 3 chicos que ya sabemos que corren la misma suerte. Uno se da cuenta, es tan triste porque son chicos. Es muy duro, lo de Alejo me pegó mucho, es un dolor muy grande perder un alumno en esas condiciones, lo peor es que no es la primera vez, hay profes que hacen muchos años que trabajan acá y son muchas las pérdidas por las cuales tuvieron que pasar [...] Tengo un chico de primer año que se porta tan mal, repitió primero tres veces. Hace dos años vinieron avisarle acá a la escuela mientras estaba en clases, que mataron a la mamá y al papá, ahora vive con la abuela” (p.84).

Durante las observaciones con los alumnos de tercer año, advertimos que los varones en casi su totalidad realizaban constantemente una dramatización de escenas violentas que caracterizaban al barrio. Nos hacían partícipes de las mismas, como cuando un alumno saca el celular de uno de nosotros de las manos. “¿Cuánto te salió el celular?” Se le contesta, \$2500. “Lo puedo vender a \$1000” (Registro de campo, p.111). En otra situación un alumno pregunta: Profe ¿vos tenes hijos? Si, un nene. Alumno: “te salvaste porque si era una nena acá son todos violines” (Registro de campo, p.112). El día de la marcha mientras íbamos al punto de encuentro – a manera de juego– uno de los alumnos caracteriza el personaje de un policía y nos lleva caminando por dos cuadras

con las manos hacia atrás como esposados, despotricando todo tipo de insulto, con amenazas constantes de muerte y sin permitirnos hablar. Estos ejemplos son claramente las situaciones violentas que ellos describen de su entorno.

Mientras los varones idearon una puesta en escena de acciones violentas, las mujeres por su parte tuvieron una actitud pasiva. Por lo general se percibió en todos los cursos de la escuela un rol más participativo en los varones, tomando la palabra en todo lo referido al proyecto.

Autopercepción de la condición de excluidos

Se identifica entre los adolescentes de Tablada la percepción de pertenecer a una categoría asociada a la exclusión. Ello corresponde a la dimensión subjetiva de la segregación espacial (Sabatini 2001), que es referida como un elemento constitutivo de dicho fenómeno como consecuencia de la exclusión social. Entre los entrevistados, esta percepción es visible particularmente en el reconocimiento del estigma territorial que pesa sobre Tablada y que, por extensión, se aplica sobre ellos como sus habitantes.

Esta percepción se ha construido gracias a experiencias de discriminación vividas por algunos de los entrevistados o de conocidos, y también por las imágenes sobre el sector que entregan los medios de comunicación, especialmente la televisión. Una alumna de tercer año comenta en una de las charlas: “una vez fuimos de acá con todos los chicos de la escuela a un camping donde había chicos de otras escuelas. Cuando nos preguntaron de dónde éramos, nosotros les dijimos que éramos de acá de esta zona, nos dijeron, no, salgamos de acá, estos son re choros, nos van a robar” (Registro de campo, p. 107).

Si bien son muchos y variados los atributos negativos (los estigmas) que circulan en toda sociedad, aquellos que se irradian sin disimulos desde los medios tienen la particularidad de hacer las veces de una estigmatización legitimada en el espacio público, a lo que se agrega, en este caso, el hecho de no ser un estigma difuso, sino que se localiza en un territorio y a una población perfectamente identificable y localizable. Como señala la directora de la institución: “En el año 2013 Tablada era considerado uno de los barrios más peligrosos de la provincia” (Entrevista M. Barzola, p.73)

La estigmatización mediática no sólo impacta en quienes jamás tuvieron ni tendrán relación con el lugar, sino que opera sobre sus propios moradores y sobre todos aquellos que entablan relaciones con ellos.

Los estigmas son diferentes entre sí, tienen orígenes y grados diversos; las víctimas pueden aceptar pasivamente el mote o desafiarlos en forma activa (Link y Phelan, ob.cit.). El que concierne a esta investigación tiene la particularidad de ser un estigma territorial. Se trata de una marca no visible (a diferencia, por ejemplo, del color de la piel o de un rasgo físico), por lo cual, por un lado permite estrategias individuales de distanciamiento del tipo "yo vivo acá pero no tengo nada que ver con la gente del barrio" (Entrevista N°9, p.101) o, por otra parte, simplemente ocultar el domicilio tanto como informar otra dirección. La identificación de la violencia a un barrio específico y su relevancia a nivel de la opinión pública tiene como contraparte el ocultamiento de las causas sociales de este fenómeno, sirviendo a la legitimación y reproducción del orden social, entre otros efectos. Presentarse como un atributo o informe de la reputación de un lugar y en teoría sobre nadie en forma particular, está en la base de su permisividad mediática. Como bien señalan Dulong y Paperman (1992), la reputación tiene la particularidad de ser un juicio que borra al que lo expresa, transformándolo en un saber general, en algo que "todo el mundo sabe" cuando en realidad hay un actor que enuncia y juzga al tiempo que elude su presencia, intentando darle así a su creencia un valor de objetividad. Y, de hecho, la mala reputación del barrio circula persistentemente, está presente en las conversaciones de quienes se acercan al lugar, en las decisiones de agentes públicos y privados concernientes a asuntos de la zona y, tarde o temprano interviene en las relaciones e intercambios que sus habitantes establecen en las escuelas, en los trabajos, en los comercios o con los servicios públicos y privados.

El estigma territorial, al abatirse sobre un lugar determinado, refuerza por múltiples maneras las privaciones individuales y colectivas previas, lo que implica que luego la situación resultante pueda ser utilizada como una confirmación o "prueba" de la veracidad de los juicios negativos inicialmente vertidos. Como justificación se toman los hechos delictivos del lugar, y se deja de lado la violencia estructural del estigma.

La marca de época es insoslayable en la propagación sin frenos del estigma: lugares señalados como peligrosos han existido siempre, pero la creciente preocupación por el delito que ha conocido nuestra sociedad en la última década (Kessler, 2009), ha amplificado el proceso de "empeligrosamiento". "Dangerization", tal como lo llaman

Lianos y Douglas (2000) es la tendencia a evaluar el mundo a través de categorías de amenaza de diverso tipo. Se produce una continua detección de nuevos peligros y la evaluación de probabilidades adversas. El punto que nos interesa es que, tal como advierten los autores, la amenaza se convierte en un criterio legítimo para evitar al otro; para impedir que se acerque y, si es posible, mantenerlo lo más alejado posible. De este modo, en una era donde la sociedad democrática está institucionalizada, la frontera radical con el otro en términos de clase, etnia o nacionalidad, sólo puede legitimarse si éste es peligroso. Permitiendo que estas se encuentren encubiertas bajo la idea del peligro, que resulta más “correcta” y suena menos discriminadora. Así las cosas, la alteridad amenazante, en este caso encarnado en un barrio, se instituye como un criterio de separación legítimo, pues pareciera respetar el mandato democrático de no discriminar por ninguna de dichas variables, cuando en los hechos lo hace y a menudo por todas ellas al mismo tiempo.

Los estigmas de clase y de espacio se complementan y refuerzan entre sí, de manera que tienden a volverse intercambiables. Estas categorías de clasificación cultural no hacen distinciones menores ni reconocen excepciones, y tienden a aplicarse o corporizarse en los mismos sujetos. El resultado es que muchas veces ambos estigmas parecen redundantes, aunque lo que en realidad sucede es una sumatoria de estigmas que se depositan sobre las mismas personas o se extienden sobre todos los miembros de un universo espacial o de clase. Para quien vive en el centro de la ciudad aplican no solo los estigmas territoriales sino también los de clase asociados a ese espacio. Pero para quien vive en un barrio como Tablada no solo aplican los estigmas de la pobreza, sino también de la violencia. Uno de los adolescentes de tercer año, se refiere a la gente del centro como los otros. “eso somos para la gente del centro, por más que hagamos mil marchas ellos van a seguir pensando que somos todos choros” (Entrevista N°4, p.89). La primera vez que se le preguntó si vivía en el barrio, dijo que no, que él era del centro.

La forma de hablar, de vestirse, e incluso la apariencia física son las marcas que permiten aplicar estas estigmatizaciones: “ser morocho”, “hablar de determinada forma” “la ropa deportiva” “la gorrita”, etcétera, son algunas de las señales asociadas a los jóvenes de sectores marginales. Sin ellos, los estigmas territoriales y de clase no funcionarían. La sociabilidad urbana está fuertemente condicionada por esta construcción estigmatizada de la otredad. “Cuando camino por ahí la gente se persigue, y empieza a caminar más rápido, por como estoy vestido, por la gorra. En el barrio o en cualquier lado” (Entrevista N°7, p.94).

En una de las actividades del proyecto, que consistió en la realización de un video que materializaba los estereotipos a los que habitualmente son sometidos, los alumnos de tercer año de manera colectiva describen esta situación. “Muchas personas piensan que por vivir en este barrio somos unos negros y que lo único que sabemos hacer es robar, pero somos gente trabajadora como todas las personas. Y nos discriminan por la ropa, por usar un conjunto deportivo, zapatillas y viceras. Cuando vamos a un lugar nos miran raro, se alejan, se guardan las cosas, nos evaden” (Registro de campo, p.113).

Para comprender como afecta el estigma social de violencia en la autopercepción de los jóvenes de la escuela Sonia Beatriz González, tomamos la clasificación de los discursos desarrollada por Hasting (2004) en una investigación en complejos habitacionales estigmatizados en Gran Bretaña, donde ha encontrado tres perspectivas locales: un discurso patológico, uno normalizador y el que la autora llama desafiante. Tal clasificación es útil para clasificar los discursos de nuestros entrevistados.

Quienes adhieren al primero tienden a concordar con las imágenes externas respecto de que se trata de un lugar peligroso. Vivir en el barrio les suscita vergüenza, temor y a menudo frustración por no poder irse. Una de las entrevistadas expone: “el barrio está igual que siempre, hay violencia de todo tipo, los adolescentes se matan unos a otros por la droga más que nada. Me da mucho miedo este barrio, me iban a llevar a vivir a otro lado porque yo ya no quería estar más acá, después no me quise ir porque tenía que dejar a toda mi familia, pero es feo no me gusta vivir acá” (Entrevista N°9, p.101)

En qué medida este discurso está alimentado por la propia experiencia cotidiana y en cuánto por los medios es difícil saberlo, ya que los que adhieren a este discurso denotan guiarse mucho por las noticias y rumores generales sobre el barrio. Si el estigma opera dentro de relaciones de poder y dominación, uno de sus efectos es que los estigmatizados conocen los estereotipos que circulan sobre ellos y pueden llegar a participar de los mismos.

El segundo discurso, el más frecuente, es el normalizador. En discordancia con las imágenes externas, su argumento central es que allí pasaba lo mismo que en todas partes, con hechos de inseguridad pero no más que en otros lados y por culpa de la denigración mediática. “El barrio es peligroso, pero no cuentan toda la verdad. Los medios mienten mucho, Tablada es un barrio peligroso, la zona roja como dicen ellos, pero no dicen que es un grupo que quiere manejar todo el barrio y lo protege la policía y los políticos, que es por el control de la venta de droga que se matan, esa parte parece

que no la saben o se la olvidan. Acá no son todos iguales, hay gente trabajadora” (Entrevista N°9 p.101). “Del barrio se dicen muchas cosas, como que es uno de los barrios más peligroso de Rosario, pero los medios no dicen toda la verdad. Además la gente toma lo que le conviene y quiere ver, de los medios. Depende de uno creer que todos en el barrio son peligrosos o una parte” (Entrevista N°10, p. 103). “El barrio es jodido pero tampoco es como dicen, en la tele exageran todo” (Entrevista N°5, p.91). “El barrio es jodido pero no tanto como dicen en los medios, ellos cuentan una parte de la realidad... Son dos grupos los que ensucian al barrio, se disputan zonas para la venta de drogas” (Entrevista N° 1, p. 85).

Sin negar la inseguridad, comparten en general un juicio positivo sobre la vida en el barrio, por tener allí la red de amigos y relaciones familiares.

Por último, existe el discurso desafiante, menos extendido que el anterior, en general en alumnos de cuarto y quinto año con un mayor grado de pertenencia a la institución y comprometidos totalmente con el proyecto del cual participan: Otras voces frente a la violencia. “Y amo el proyecto de otras voces en el cual participo, porque nos da la posibilidad de decirles a todos que no somos choros, ni unos negros de mierda, que la violencia la callamos con el diálogo, qué acá venimos a estudiar, que tenemos proyectos y sueños... Por eso quiero que este proyecto continúe, para los chicos que están en primer año y para los que van a empezar puedan entender que hay otras formas de relacionarse, que no todo es a través de los golpes y de los insultos, que los problemas se pueden arreglar hablando, hay que seguir construyendo para que este proyecto continúe y pueda crecer” (Entrevista N°1, p. 85). “Estoy muy orgulloso del proyecto, conseguimos muchas cosas, nos declararon de interés municipal y provincial. Pude salir y conocer otras escuelas, el año pasado hicimos una obra de títeres que estuvo muy buena, fuimos a varias escuelas a presentarla” (Entrevista N°3, p.88).

Los tres discursos comparten una profunda crítica a los medios de comunicación, todos los consideran en mayor o menor grado responsable de su estigma (aunque los primeros puedan concordar en parte) y se lamentan que jamás se muestra lo bueno del barrio. No obstante esto, tanto en el discurso patológico como en el normalizador y hasta en el desafiante, se evidencia lo arduo que resulta la deconstrucción de los supuestos en los cuales reside el estigma. En efecto, pueden criticar a los medios por exagerados, sensacionalistas y hasta mentirosos, cuestionar el escarnio afirmando una y otra vez que ellos no lo merecen, que se trata apenas de una minoría local, pero no

pueden desafiar de raíz el estereotipo que sobre ellos pesa. No es nuestro objetivo en modo alguno criticar a los adolescentes, sino de entender las dificultades para desmontarlo por quienes lo sufren como una prueba más de que sólo puede captarse el carácter pertinaz de un estigma al vincularlo con las relaciones de dominación y poder ya que por medio de ellas puede imponerse aún en quienes lo sufren. En la actividad realizada con los jóvenes de 4to y 5to año en la Escuela de Enseñanza Técnica Profesional Nro 463 "Gregoria Matorras de San Martín" ubicada en Ocampo 187 de la ciudad de Rosario, qué consistió en aprender el proceso de sublimado en tela para plasmar el logo del proyecto, además de que los jóvenes puedan contar a los alumnos de dicha institución en qué consistía el proyecto. Uno de los entrevistados al hablar de la lucha contra la violencia, terminó haciendo referencia mayormente a los hechos delictivos del barrio, sin poder determinar las causales de los mismos.

LUCHA CONTRA EL ESTIGMA: "Otras voces frente a la violencia"

El proceso de estigmatización supone ciertos niveles de internalización de la identidad de parte de los sujetos estigmatizados. Se vislumbran en nuestra investigación estrategias que potencian nuevas identidades para romper con el estigma territorial, intentando apelar a otros contenidos identitarios.

El estigma es combatido en el plano discursivo denunciando la injusticia de ser encasillados bajo éste, lo que se expresa coloquialmente con "ser metidos en la misma bolsa". Este hecho es comprendido injusto, al no dar cuenta de la diversidad de modos de vida que existen en contextos de pobreza. En última instancia, es un intento de reivindicación de su calidad moral (la "pobreza honrada") y, de cierta manera, de inclusión reconociéndose partícipes de los valores sociales de la sociedad mayor. Por otra parte, el estigma se combate a nivel de las prácticas, a través de la acción. Otras voces frente a la violencia surge como proyecto desde las voces de los alumnos de la escuela Sonia Beatriz González, allá por fines del año 2013, frente a la respuesta que un grupo de vecinos le dio a los reiterados sucesos de robos: linchar hasta matar. Este fue el disparador para comenzar a problematizar sobre la violencia.

La coordinadora del proyecto nos comenta que se encontraron con adolescentes pensando que esa era la mejor solución frente a la delincuencia. Era una salida encontrada por los adultos, por lo cual era sensata. Pero al mismo tiempo estaban aterrados, lo que estaba en juego era la vida: la de ellos, familiares, amigos y vecinos.

Es necesario aclarar que dicho proyecto se está llevando a cabo en el barrio de Tablada de la ciudad de Rosario provincia de Santa Fe. Ubicación geográfica reconocida por muchos individuos por medios de titulares que en el año 2013 la conceptualizaban como el lugar más inseguro y violento de la provincia.

“La convivencia empezó a preocupar a todos cuando la solución para todo era la violencia, problemática que se trasladó a la institución. Ser violento se instauró como el único medio de conseguir respeto y tener una dignidad. En pos de rever estos conceptos y disminuir los niveles de violencia comenzamos a trabajar” (Entrevista M. Barsola, p. 74)

Todos los cursos, desde hace cinco años atrás, se trabaja durante todo el ciclo lectivo con diferentes temáticas que abordan la violencia. En este año que nos tocó observar, la temática fue “El incumplimiento de derechos como generador de violencia”. Con la particularidad de que cada curso trabajaría con un derecho específico.

Primer año trabajó el derecho a la no discriminación, hicieron desde las materias lengua y música el Trap⁵, en matemáticas los sapitos⁶, en tecnología hicieron sellos con corchos y goma eva. En construcción de ciudadanía e identidad en formación ética, y seminario de ciencias sociales realizaron una muestra fotográfica.

Segundo año trabajó el derecho a la educación sexual y reproductiva, ellos también hicieron sapitos, en lengua los micro relatos de esos sapitos, estuvieron encargados de la parte de murales tanto de adentro de la escuela como de afuera, y también hicieron la folletería para entregar.

Tercer año trabajó el derecho a la identidad, cultural, sexual, jurídica. Ellos hicieron spots publicitarios sacando estigmas. También hicieron un muñeco gigante sobre estereotipos de género, mitad hombre, mitad mujer.

⁵ El trap es un subgénero musical del hip hop, que se origina en la década de 1990 en el sur de los Estados Unidos. Es una mezcla de hip hop y la música electrónica de baile. El término de "trap" viene del argot inglés que hace referencia a los lugares donde se vende droga ilegalmente (o también, la propia acción de vender la droga). Y es que las letras de este género giran en torno a esta realidad: la calle, las drogas, el sexo, la violencia... Todo sin ningún tipo de censuras ni eufemismos.

⁶ El sapito es un juego que se realiza con papel, pidiendo a los jugadores que elijan un número o color que se encuentra en el mismo. Cuando eso ocurra, se leerá el mensaje que se encuentra al dorso.

Cuarto año trabajó el derecho a la comunicación, realizaron el video del Trap, todo lo que es volante, afiches. Además en matemática junto a quinto año hicieron los cubos con micro relatos.

Quinto año trabajó el derecho al trabajo y a la salud. Ellos fueron los encargados de la coordinación general del proyecto.

Como coronario de todo el trabajo del año en el mes de noviembre se realizó la marcha de la no violencia por las calles del barrio.

Las actividades se realizaron junto a otras instituciones, apostando al trabajo colectivo.

Este año trabajaron junto con la escuela Pocho Leprati, todo lo referido al audio del spot, con el Centro de Convivencia Barrial (CCB) de Tablada hicieron serigrafía, con la escuela Gregoria Matorra realizaron la sublimación de las remeras que utilizaron el día de la marcha. Junto con los jóvenes del barrio Las Flores pintaron un mural, en frente de la escuela.

“Otras voces” les permitió a los jóvenes materializar a través del Trap, del spot, de los murales, entre otras actividades, parte de su historia colectiva, de su realidad, de su manera de sentir y pensar.

A través de las entrevistas con los alumnos pudimos detectar que existe una tendencia de mayor pertenencia a la institución como así también al proyecto, en los jóvenes de cuarto y quinto año. Cabe señalar que si bien el 100% de los entrevistados coincide en que volvería a elegir a la institución, por el apoyo y contención de profesores y directivos, sólo los alumnos de cuarto y quinto año mostraron un sentido amplio de pertenencia a la escuela y al proyecto. Los alumnos de tercer año en casi su mayoría expresaron que no se sintieron partícipes del proyecto, y que no les parece que sirva. “No entiendo por qué la hacen. No sé para qué sirve, en realidad no sirve para nada. Porque las personas se siguen maltratando. La violencia sigue estando” (Entrevista N°4, p. 89). “La verdad, me parece que no sirve para nada, nos obligan a participar y nadie quiere. No sirve porque las cosas no cambian, sigue todo igual” (Entrevista N°5, p.91). “Me parece tan al pedo, se piensan que por hacer una marcha algo va a cambiar, podes marchar 100 veces y todo sigue igual, la gente se sigue matando. Y la gente de afuera siempre va a pensar lo mismo, por más marcha que

hagas, por más que hablemos y digamos que no todos somos violentos, nada va a cambiar, ellos van a seguir pensando lo mismo, que somos unos negros de mierda choros y narcotraficantes” (Entrevista N°6, p.92). “Pienso que el proyecto no sirve para nada. Para qué seguir haciendo esto si no cambió nada. El barrio sigue siendo igual, cada vez peor. No hay solución, siempre va a seguir todo igual, la culpa es de uno mismo. Podes hacer todas las marchas que quieras, y nada va a cambiar” (Entrevista N°7, p.94). “Yo no me incluí en el proyecto, porque para algunos dicen que va a cambiar algo, para mí siempre va ser todo igual” (Entrevista N° 8, p.97).

Además se vislumbró en las entrevistas con los alumnos de tercer año un posicionamiento desde el individualismo a diferencia de los alumnos de cuarto y quinto año que manifestaron sentimientos de cooperación y solidaridad.

Según la Directora de la institución esto tiene que ver con todo el trabajo, con el sentido de pertenencia que se logra a través de los años. “Hoy tenemos un quinto año de 20, vamos a tener 20 graduados, no solo es un logro de este proyecto es por la lógica y la mirada pedagógica del paradigma donde nos encontramos como escuela, pero sí, este proyecto contribuye mucho. Si les preguntas a ellos al principio te van a decir que no sirve para nada, típica actitud adolescente, entonces uno le dice que si no sirve no lo hacemos más y ahí se ponen a reflexionar. Sabes cuándo es muy notorio, nosotros se lo hacemos notar a los chicos, la diferencia entre el primer año y cuarto y quinto. Por ejemplo cuando empieza primer año hasta las vacaciones de inviernos, todos los días hay un problema de violencia, verbal generalmente, que uno discrimina a otro, y eso en cuarto y quinto ya no sucede” (Entrevista M. Barsola, p.81).

Con respecto a lo expresado sobre violencia de género, nos parece una temática de suma importancia que escapa a los objetivos de nuestra investigación, pero que por la relevancia de la misma se la podría incluir en investigaciones futuras que trabajen al respecto.

CONCLUSIONES

Iniciamos este estudio preguntándonos cómo influiría el proceso de estigmatización social asociado a la violencia del barrio Tablada, en la autopercepción de los alumnos de la Escuela N° 551 “Sonia Beatriz Gonzalez Abalos”. Con el propósito de esclarecer esta cuestión nos acercamos a la Institución elegida como campo de estudio para compartir con los agentes investigados, sujetos de la investigación, el tiempo necesario para conocerlos más en profundidad y hacernos conocidos por ellos. Priorizamos la premisa de la observación participante, que nos permitió ser parte del proceso e interactuar con los jóvenes no sólo para aplicar los instrumentos de recolección de datos sino que fuimos parte y colaboramos en la producción que se realiza todos los años del proyecto “Otras voces frente a la violencia” acudiendo a cada encuentro donde los alumnos de diferentes años trabajaron en actividades relacionadas con la temática del proyecto. Esto ayudó para conocer lo cotidiano de las relaciones escolares y para entrar en un clima de confianza con los adolescentes permitiendo que en la instancia posterior de las entrevistas individuales pudieran sentirse más seguros y hablar con total libertad. Ser partícipes y colaboradores en el proyecto fue una experiencia enriquecedora en relación a la concientización colectiva sobre la violencia. Creemos de vital importancia el aporte de nuestra práctica para poder problematizar cuestiones que atañen a lo colectivo.

Dentro de las principales conclusiones destacamos:

- De acuerdo a las entrevistas, las características con que se identificó al barrio Tablada aluden especialmente a problemas sociales como el consumo de drogas y narcotráfico, asociados a acciones violentas que terminaron en decenas de muertes en los últimos años. En segundo lugar se encontró la violencia de género o doméstica.
- Se identifica entre los adolescentes de Tablada la percepción de pertenecer a una categoría excluida. Entre los entrevistados esta percepción es visible particularmente en el reconocimiento del estigma territorial que pesa sobre Tablada y que, por extensión, se aplica sobre ellos como sus habitantes.
- Por otra parte, reconocemos que la poca visibilidad del proceso de estigmatización territorial como violencia tiene que ver con las relaciones de poder en contexto de desigualdad, exclusión social y segregación espacial. En

este ocultamiento reside justamente la fuerza de la imposición de la violencia simbólica por medio del estigma.

- La forma de hablar, de vestirse, e incluso la apariencia física son las marcas que permiten aplicar estas estigmatizaciones: “ser morocho”, “hablar de determinada forma” “la ropa deportiva” “la gorrita”, etc, son algunas de las señales asociadas a los jóvenes de sectores marginales. Sin ellos, los estigmas territoriales y de clase no funcionarían. La sociabilidad urbana está fuertemente condicionada, por esta construcción estigmatizada de la otredad.
- Si bien son muchos y variados los atributos negativos -los estigmas- que circulan en toda sociedad, aquellos que se irradian sin disimulos desde los medios tienen la particularidad de hacer las veces de una estigmatización legitimada en el espacio público a lo que se agrega en este caso, el hecho de no ser un estigma difuso, sino que se refiere a un territorio y a una población perfectamente identificable y localizable.
- Se vislumbraron en nuestra investigación estrategias que potencian nuevas identidades para romper con el estigma territorial, intentando apelar a otros contenidos identitarios. Mayormente en los alumnos de cuarto y quinto año, quienes manifestaron sentimientos de cooperación y solidaridad y se percibió en ellos una mayor pertenencia a la institución como así también al proyecto institucional, otras voces frente a la violencia. Dicho proyecto permite combatir el estigma a nivel de las prácticas, a través de la acción comunitaria.

La noción de violencia simbólica (Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron 1972) nos invita a pensar en ese concepto, el de violencia, junto a la idea de lo simbólico como un espacio en el que necesariamente los agentes sociales se encuentran en una relación de fuerza. Esta violencia simbólica impone significaciones como legítimas ocultando las relaciones de fuerza en que se funda.

Esto se produce en una relación de comunicación, su efecto es de imposición y de inculcación de los intereses objetivos de los grupos o clases dominantes. Re-produce la selección arbitraria de esa clase. Y se considera arbitraria por el hecho de que lo que reproduce no puede deducirse de ningún principio universal, físico, biológico, no pertenece a una naturaleza humana. Lo que se reproduce como natural en realidad no lo

es, es producto de la historia, y de las relaciones de fuerza entre los grupos, lo que se reproduce entonces, es la estructura social.

Precisamente por estar sujetos a un aparato simbólico tan poderoso, cuya función es legitimar las desigualdades de poder basadas en comprensiones diferenciadas del valor y la estima, se ve tan limitada la habilidad de los individuos o grupos oprimidos, marginados y estigmatizados, para resistir a las fuerzas que los discriminan. Deshacer los lazos de la estigmatización y la discriminación que atan a quienes las padecen, significa entonces cuestionar las estructuras mismas de la desigualdad en cualquier ambiente social. Y en la medida en que todas las sociedades se estructuran con base en formas múltiples (aunque no necesariamente iguales) de jerarquía y desigualdad, cuestionar dicha estructura es también cuestionar los principios más elementales de la vida social.

Comprendemos que la construcción de estigmas –estigmatización– es una expresión de violencia (simbólica) en la medida que se impone, se constituye a través de relaciones de fuerza. Por otro lado, los criterios por los cuales se estigmatiza a ciertos individuos o grupos no obedecen a un orden natural de las cosas, sino a cuestiones culturales y, en tal sentido, son arbitrarios. No obstante, justamente la eficacia del estigma yace en presentarse como un contenido natural.

El estigma condensa una serie de contenidos negativos de los individuos o grupos que se postulan como naturales y evidentes por sí mismos. Reconocemos en él las fuerzas de la violencia simbólica en la medida que es impuesto y que quienes lo sobrellevan tienen poca capacidad de constituir una identidad social diferente a la impuesta.

Apuntando a la relación entre la violencia simbólica y el territorio, vemos que el estigma territorial demarca al mismo tiempo identidades colectivas y geografías imaginarias de la ciudad, impuestas a través de relaciones de fuerza. En este aspecto, es pertinente hablar del estigma territorial como violencia.

Finalmente, nos queda por relevar el rol de los medios de comunicación que tienden a comunicar y reproducir el estigma territorial de estos barrios, el que no sólo describen como un hecho, al tiempo también lo naturalizan sin un mayor esfuerzo por romper con este esquema. De alguna manera, los hechos de violencia que son mostrados a través de los medios de comunicación y se integran al imaginario social, parecen justificar el

estigma. Invisibilizan tanto el hecho de la diversidad social de sujetos en condición de pobreza, como también el hecho mismo que la calificación bajo los términos del estigma (y su reproducción) es un hecho violento. Así, los medios de comunicación contribuyen a la reproducción del estigma de habitantes de Tablada.

Con respecto a nuestros objetivos, pudimos identificar los modos en que se materializa el estigma en la cotidianidad de la escuela. La violencia como experiencia cotidiana cobra un nuevo sentido, además de los hechos delictuales en el espacio público (criminalidad violenta) o remitida a la violencia doméstica, también como una categoría social impuesta, como estigma territorial.

Los habitantes de Tablada en especial los adolescentes llevan el estigma asociado a la violencia producida por el aumento del narcotráfico en esa zona. El estigma se materializa en la imposibilidad para algunos alumnos de poder salir del barrio, conocer otras escuelas sin que se los catalogue como delincuentes. Notamos una actitud en los adolescentes que sustentan al estigma, aceptando implícitamente el contenido del estereotipo negativo. Esto se vislumbró en el trato cotidiano, donde existía una relación discriminatoria entre ellos.

La muerte de adolescentes en situaciones asociadas a robos o narcotráfico es moneda corriente en el barrio, lo que produce que los jóvenes convivan con esta realidad, y con la idea de que los próximos pueden ser sus amigos, familiares o ellos mismos.

En relación a nuestro segundo objetivo, explorar los elementos con que opera el estigma en las autopercepciones: identificamos entre los adolescentes de Tablada la percepción de pertenecer a una categoría excluida. Esta percepción se ha construido gracias a experiencias de discriminación vividas por algunos de los entrevistados o de conocidos, y también por las imágenes sobre el sector que entregan los medios de comunicación, especialmente la televisión. Una estigmatización legitimada en el espacio público que se refiere a un territorio y a una población perfectamente identificable y localizable es la que opera en los adolescentes.

La forma de hablar, de vestirse, e incluso la apariencia física son las marcas que permiten aplicar estas estigmatizaciones: “ser morocho”, “hablar de determinada forma” “la ropa deportiva” “la gorrita”, etcétera, son algunas de las señales asociadas a los jóvenes de Tablada. Tal y como lo manifestaron los alumnos de tercer año en producción colectiva de un video para materializar los estereotipos que la sociedad les

impone: “Muchas personas piensan que por vivir en este barrio somos unos negros y que lo único que sabemos hacer es robar, pero somos gente trabajadora como todas las personas. Y nos discriminan por la ropa, por usar un conjunto deportivo, zapatillas y viceras. Cuando vamos a un lugar nos miran raro, se alejan, se guardan las cosas, nos evaden. Pero lo que no saben es que soy un chico como todos los demás, persigo sueños y quiero terminar la secundaria. Yo como muchos de mis compañeros ayudamos en un centro comunitario a repartir comida a gente en situación de calle, participamos en marchas, proyectos y repudiamos cualquier acto de violencia. Por eso decimos no a la violencia, porque debajo de cada gorra hay un pibe con su historia” (Registro de campo, p.113).

Para comprender como afecta el estigma social de violencia en la autopercepción de los jóvenes, tomamos la clasificación de los discursos desarrollada por Hasting (2004) donde ha encontrado tres perspectivas locales: un discurso patológico, uno normalizador y el que la autora llama desafiante. Tal clasificación fue útil para clasificar los discursos de nuestros entrevistados.

Quienes adhirieron al primero concuerdan con las imágenes externas respecto de que se trata de un lugar peligroso. Vivir en el barrio les suscita vergüenza, temor y a menudo frustración por no poder irse.

El segundo discurso, el más frecuente, fue el normalizador. En discordancia con las imágenes externas, su argumento central es que allí pasaba lo mismo que en todas partes, con hechos de inseguridad pero no más que en otros lados y por culpa de la denigración mediática.

Por último, existe el discurso desafiante, menos extendido que el anterior, en general en alumnos de cuarto y quinto año con un mayor grado de pertenencia a la institución y comprometidos totalmente con el proyecto del cual participan, “Otras voces frente a la violencia”. Esto nos remite a nuestro último objetivo: Analizar que estrategias construyen los adolescentes para desafiar el estigma.

El estigma se combate a nivel de las prácticas, a través de la acción. Otras voces frente a la violencia surge como proyecto desde las voces de los alumnos de la escuela Sonia Beatriz González, allá por fines del año 2013, frente a la respuesta que un grupo de vecinos le dio a los reiterados sucesos de robos: linchar hasta matar. Este fue el disparador para comenzar a problematizar sobre la violencia. El mismo se encuadra

dentro de una pedagogía de prácticas socio comunitarias-territoriales. Teniendo como eje principal un trabajo de concientización sobre la violencia (dentro de la escuela pero más aún como lógicas barriales), por medio de manifestaciones culturales. Se trata de configurar un espacio de reconocimiento social que en parte es negado cuando se los estigmatiza.

Nos parece claro que quedan pendientes por abordar diversos aspectos del estigma con otros grupos, como los alumnos de primero y segundo año de la institución, que por los alcances del estudio no lograron ser visibles. Además de problemáticas que las entrevistadas hicieron visibles sobre violencia de género, la cual nos parece una temática de suma importancia que escapa a los objetivos de nuestra investigación, pero que por la relevancia de la misma se la podría incluir en investigaciones futuras que trabajen al respecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.
- Ariel, A. (1997). *Prevención y psicoanálisis. Supervisión de la función parental*. Editorial Municipalidad de Rosario. Rosario.
- Aznar, P. (1992). *El constructivismo en educación*. En Aznar, Pilar (Ed.). *Constructivismo y educación*, pp. 13-50. Valencia, España.
- Bajoit, G. (1997). *Qu'est-ce que le sujet?*. En Bajoit, Guy y Emmanuel Belin (Eds.). *Contributions à une sociologie du sujet* (pp. 113-130). París, Francia: L'Harmattan.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar: De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Bloj, Ana y otros. Gómez, J. P. (2016). Rosario, del cuento a la realidad. *Aquelarre*. *Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, (3).
- Blos, P. (1979). *Adolescent passage*. International Universities Press.
- Bonicatto, E. (2002). Historia de la violencia. En revista digital *Ceide n°5*
- Bourdieu, P., & Chamboredon, J. C. (1972). Jean. Claude Passeron. *El oficio del sociólogo: Presupuestos epistemológicos*. Siglo Veintiuno Editores (Traducción de Fernando Hugo Azcurra), México.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., Melendres, J., & Subirats, M. (1981). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Cornejo, A. (2014). *Estigma territorial como forma de violencia barrial. El caso del sector El Castillo*. *Revista Invi*, 27(76), 177-200.
- Costa, M. (2008). *Exclusión social y políticas sociales: proceso de implementación de programas sociales en núcleos urbanos segregados. El caso del Complejo Habitacional Carlos Gardel-Presidente Sarmiento (Morón, Provincia de Buenos Aires)* Tesis de Maestría en Políticas Sociales no publicada. Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Buenos Aires, Argentina.

- De Gaulejac, V. (1991). "La névrose de classe". París, Francia: Hommes et Groupes éditeurs.
- De Villers, G. (1996). *L'approche biographique au carrefour de la formation des adultes, de la recherche et de l'intervention. Le récit de vie comme approche de recherche - formations*. En Desmarrais, Danielle y Pilon, Jean-Marc (Eds.), Pratiques des histoires de vie. Au carrefour de la formation, de la recherche et de l'intervention (pp. 107-134). París, Francia: L'Harmattan.
- Del Campo Tejedor, A. (2003). *Investigar y deconstruir el estigma en barrios marginales: Un estudio de caso*. Zainak. Cuadernos de Antropología-Etnografía, (24), 803-817.
- Duschatzky, S., Duschatzky, C., & Corea, C. (2001). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones* (No. 159.922. 8). Buenos aires: Paidós.
- Fernandez Miranda, J. (2008) El uno y el otro. Reflexiones sobre la niñez en la cultura contemporánea. Segundo concurso Revista *Topia*. Segunda Mención. Provincia de Santa Fe, Argentina
- Ferrarotti, F. (1983). *Histoires et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*. París, Francia: Librairie des Méridiens.
- Ferroni, M. E.; Penecino, E; Sanchez, A. N. (2005). *Violencia, medios y miedos. Peligro, niños en la escuela, los sentidos de las violencias*. Ediciones Novedades Educativas.
- Fliman, V. (2008). *Presencia materna, narcisismo y reconocimiento primordial. Diálogos entre Lacan y Winnicott. En Objetos caídos, Ed. Universidad Diego Portales*.
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos de teoría sexual*. Parte I, Resumen. Tomo VII. Obras completas de Sigmund Freud. Ed. Amorrortu, Bs. Aires.
- Freud, S. (1914). *Introducción al Narcisismo*. Buenos Aires: Tomo XIV, Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1916- 1917). *Conferencias introductorias al psicoanálisis (parte III): conferencia 26. En obras completas. Amorrortu. Bs As*.

- García Morales, C. (2016). *Estigmatización criminalizante a adolescentes de sectores de vulnerabilidad socioeconómica : sus propios relatos*. Tesis de licenciatura no publicada. Facultad de Psicología. Universidad de la República (Uruguay).
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo: El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Goffman, E. (1963). *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires: editorial Amorrortu.
- Grimblant, S. (2003). *Crisis social: La violencia Blanca. Del silencio al Grito, la violencia nuestra de cada día* comp. Psique, La Borde Ediciones Rosario 2003.
- Hastings, A. (2004). *Stigma and social housing estates: Beyond pathological explanations*. Journal of Housing and the Built Environment. Recuperado de: <http://download.springer.com.proxy.timbo.org.uy:443/static/pdf/790/art>
- Hernández Espinosa, R. (2015). *De identidades, espacios y miradas: Contribuciones para una fenomenología de la desigualdad social en el espacio urbano*. Estudios demográficos y urbanos, 30(1), 77-102.
- Kaplan, C. (2008). *La civilización en cuestión: escritos inspirados en la obra de Norbert Elias*. Buenos Aires, Nino y Dávila, 51-80.
- Kaplan, C. (2012). *Mirada social, exclusión simbólica y auto-estigmatización. Experiencias subjetivas de jóvenes de educación secundaria. Kaplan CV et. al Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición estudiantil. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras-UBA.*
- Kessler, G. (2011). *Exclusión social y desigualdad: ¿Nociones útiles para pensar la estructura social argentina? Revista Lavboratorio*. <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/lavboratorio/article/view/105>
- Kessler, G. (2012). *Las consecuencias de la estigmatización territorial: Reflexiones a partir de un caso particular*. Espacios en blanco. Serie indagaciones, 22(1), 165-197.
- Kirchner, N., Filmus, L., Tedesco, L., De Cara, L. , & Ruta, D. (2011). *¿Cómo convivir en la escuela?: Una crítica al concepto de Bullying*. Reflexiones sobre la violencia en las escuelas. Documento de trabajo. Observatorio Argentino de violencia en las escuelas.

- LIANOS, M. y DOUGLAS, M. (2000). Dangerization and the end of deviance. The institutional environment. En el libro D. Garland & R. Sparks (ed.) *Criminology and Social Theory*. Oxford: Oxford University.
- Link, B. G., & Phelan, J. C. (2001). *Conceptualizing stigma*. Annual review of Sociology.
- Marcuzzi, J. (2015). La Tablada, tierra narco: el barrio donde a los muertos ya los entierran sin lágrimas. *La Nación* www.lanacion.com.ar/1759202-la-tablada-tierra-narco-el-barrio-donde-a-los-muertos-ya-los-entierran-sin-lagrimas
- Olweus, D. (1994). *Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program*. Journal of child psychology and psychiatry
- Piccini Vega, M.; Barrionuevo, J. y Vega, V.: Escritos psicoanalíticos sobre Adolescencia, Bs.As, Eudeba, 2007, cap. 9.
- Quiceno Toro, N., & Sanín Naranjo, P. (2009). *Estigmas territoriales y distinciones sociales: Configuraciones espaciales en la ciudad de Medellín*. Anagramas- Rumbos y sentidos de la comunicación-, 7(14), 115-132.
- Quiroga, S. (1998). *Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto* (No. 159.922. 8). Buenos Aires: Eudeba
- Quiroga, S. E. E. Q. (1998). *Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto* (No. 159.922. 8). Eudeba,
- Ramírez, F. C. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.
- RASCOVAN, S (2005). *Orientación Vocacional: Una perspectiva crítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Sabatini, F., Cáceres, G., & Cerda, J. (2001). *Segregación residencial en las principales ciudades chilenas: Tendencias de las tres últimas décadas y posibles cursos de acción*. Eure Santiago.
- Sagastizabal, M. A., Perlo, C., Pivetta, B., & Patricia, S. (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos: Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Novedades Educativas.

Sampieri, H., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Métodos de investigación*. McGraw Hill, 3a. Edición, México.

Sautu, R. otros (2005). *Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Clacso.

Tiempo Argentino (2014). *La Tablada, el barrio rosarino que escribe su historia con sangre*. <http://www.infonews.com/nota/173716/la-tablada-el-barrio-rosarino-que-escribe>

ANEXOS Y APÉNDICES

Entrevistas con las profesoras

Entrevista a la profesora Melina barsola, directora y coordinadora del proyecto institucional “Otras voces frente a la violencia”.

Primero te voy a contar acerca del proyecto, que su nombre completo es otras voces frente a la violencia, los chicos dicen solo otras voces.

Este proyecto surge en principio, el nombre salió por la cuestión de pensar como están estigmatizados los chicos en el barrio, la escuela sufre también muchas veces esa estigmatización. De la idea que los chicos son choros, de que acá hay conflictos, que no se da clases porque se están peleando, porque la droga corre acá dentro. Cuando viene la gente, vienen pensando que estas cosas pasan acá dentro, y la verdad que eso no sucede. Hay conflictos y te podría decir que menos que en otras escuelas que me tocó dar clases, porque los chicos acá están muy acostumbrados a poder hablar. Evidentemente por la lógica del barrio, la violencia es la lógica que se sostiene, pero fuimos desarmando de a poquito esto, ya no tenemos tantas peleas, inclusive nosotros no sancionamos, tenemos acuerdos compromisos dialogamos con ellos. En el año 2013 Tablada era considerado uno de los barrios más peligrosos de la provincia. Los chicos van poniendo registro sobre estas cuestiones y ellos saben que existen estos acuerdos y que no vamos a poner una amonestación, acá esa palabra no existe. Hay un acuerdo, y frente a ese acuerdo, que generalmente se hace con un docente o un tutor del alumno, nos ponemos de acuerdo y ahí se toman medidas solamente cuando hay algo muy grave, muy extremo se toman medidas como no venir por nos días a la escuela hasta que pienses y reflexiones sobre lo que pasó y vos nos traigas una propuesta para este acuerdo. Esta es la lógica de convivencia que tenemos todo el tiempo.

La cuestión del proyecto nace de esto, otras voces, para que los chicos puedan hacer entender tanto a la gente del barrio como a las de afuera, que frente a los hechos de violencia, frente a las lógicas naturalizadas de que hay que pegar para ser más hombre, ser el que manda, las mujeres también sostienen esa lógica, para marcar territorio, marcar poder, es necesario la violencia. Los chicos querían demostrar que acá pasan otras cosas. Qué hay chicos que se levantan a la siete de la mañana para venir, la mayoría de los chicos que están acá eligen esta escuela, y eligen seguir en esta escuela,

se toman a lo mejor dos colectivos, salen temprano porque a lo mejor se mudaron y no quisieron cambiar de escuela. Demostrar que acá trabajamos, podemos salir, que saben hablar, que lo que pasa acá pasa en todas las escuelas, que es normal. No somos un establecimiento que sostiene a pibes para que no salgan a robar a la calle, no, acá se da clases, se cumplen horarios, inclusive las actividades del proyecto las realizan fuera del horario de clases, nunca tienen problema en quedarse después de hora. Si no le proponemos actividades, ellos pasan, preguntan si necesitamos ayuda, qué pueden hacer, si hay que pintar, escribir, lo que sea, para ellos la escuela es su lugar en el barrio.

Y fue eso, pensar que hay otras voces, dentro del mismo barrio hay otras voces, y estas son las de estos pibes que están diciendo, bueno no, nosotros también queremos frenar la mano de la violencia. Nace en el 2013 con los linchamientos. El caso del linchamiento que mataron a este chico en fines del 2013, principio 2014 que se llamaba David, que los vecinos hicieron justicia por mano propia y empezaron a ver una serie de episodios. Con esto los chicos empezaron a poner en juego, en realidad nunca se pensó que el proyecto iba a llegar hasta el lugar donde está llegando, fue una charla que hicimos con otra profe en una biblioteca poniendo en juego alguna imagen, alguna fotografía, algunos videos, por ejemplo de la canción de violencia de agárrate Catalina, la frase “debajo de cada gorra hay un pibe con su historia” y a partir de eso trabajar para mover un poco las lógicas y el orden de estas cuestiones. Empezó así, y cuando hicimos ese taller, los chicos se engancharon bastante, hicimos frases en torno a debajo de cada gorra hay un pibe con su historia, y quedamos pensando que hacíamos con esas frases, le preguntamos a los chicos si querían que salgamos a pegarlas por el barrio y así se fue multiplicando hasta que hicimos 500 carteles, empapelamos un par de manzanas. El entusiasmo fue creciendo y surgieron nuevas ideas como hacer una marcha, así que ese año hicimos la primera marcha. Y después fue creciendo inmensamente sin que nosotros lo pensáramos, entonces la cuestión es que todos los años, tiene un tema eje, un año fue la violencia en el noviazgo, otro año fue el alcohol como agravante de la violencia, el año pasado. Este año es el incumplimiento de derechos como generador de violencia. Todos los años tanto con los chicos como con el equipo de profes tratamos de mejorar algunas cuestiones. El año pasado por ejemplo, siempre el plan es trabajar con todas las materias cuando se pueda y el contenido sea pertinente, sea parte de la curricula, no forzamos para que entre, vemos que se está dando en la curricula, qué materias pueden ingresar, es optativo también para los profes, si ellos deciden trabajar lo hacen. Es el proyecto institucional de la escuela, porque surgió de una gran

problemática y fue creciendo tanto que hace poco tuvimos la entrega de interés provincial, fuimos declarados de interés municipal hace dos años atrás y de interés provincial este año. Lo cual para nosotros es increíble, porque no lo esperábamos, fue creciendo tanto. Todos los años fuimos haciendo pequeñas cosas y fuimos tratando de incrementar la cantidad de materias que iban a trabajar. Hay resistencia por parte de varios profesores, porque hacer un proyecto de esta magnitud implica romper con muchas estructuras tradicionales y con muchas cosas que están pautadas y estipuladas que lo convierte en una cuestión difícil porque enseguida te dicen que no, decí que los pibes siguen y hay un equipo de trabajo atrás que siempre estamos respaldando la situación y que hace bastante tiempo que trabajamos y tenemos un sentido de pertenencia con la escuela que es bastante importante, eso nos lleva a poder decir esto sí, porque venimos acá y nos hacemos cargo de todo.

Este año re trabajamos el logo del proyecto, porque desde que empezamos tenemos el mismo logo. Re planteamos la idea de la prohibición, porque prohibir es violento, el puño que impacta, entonces se propusieron otros tipos de logos que tenía más que ver con otras voces, hablar de las voces, en realidad a mí me seguía gustando este, pero algunas profes querían cambiarlo, entonces como trabajamos colectivamente llevamos a una votación, en la cual arrasó el logo de siempre, así que sigue siendo nuestro logo. El día de la marcha ves a 200 pibes con la remera con el logo, la batucada, marchando por la calle es impactante, mucho más fuerte de los que pasa acá.

Volviendo a los inicios del proyecto, como te decía surge a través de la problemática de los linchamientos, se nos había planteado la cuestión de qué pasaba con la idea de que uno podía hacer justicia por mano propia, hasta dónde llegábamos y qué íbamos a permitir nosotros, que el día de mañana alguien podía matarte porque pensaba que no debías hacer algo de acuerdo a sus intereses. Entonces planteamos eso y en ese primer año lo que hicimos fue eso, salir a pegar frases por todo el barrio, hicimos también encuestas, murales. Acá en frente está el del año pasado que es un revolver que tira un banderín que dice mis palabras valen más que las balas, algo así. El segundo año se trabajó la violencia en el noviazgo, se trabajó con la idea de stop mogion, de la mano de todo esto, también trabajamos, desde la materia que daba yo en ese momento que era ciencia de la comunicación, el uso de los medios de comunicación, de las nuevas tecnologías, para reflexionar el poder que tienen sobre las masas.

También ese año hicimos cine debate, con hamburguesiada, siempre tenemos gente que colabora con nosotros, también los profes ponen mucho de sus bolsillo, hicimos una jornada, fue una batucada, se trabajó con todos los cursos, algunos tocan instrumentos, otros hacen la letra, vestuario, todo esto dentro de diferentes materias.

Si hoy tengo que pensar en una evaluación del proyecto, tratando de ser un poco objetiva, porque subjetivamente, pasaron un montón de cosas, que es difícil de explicar. Cuando empieza la primer parte del año se me pone en juego qué pasa con el proyecto, verdaderamente este proyecto es algo que lo siente la escuela? Más allá de que yo soy la coordinadora, que yo lo coordiné como que es mío, fue idea mía pero después fue creciendo con el aporte de todos, pero siempre está esta cuestión de que si es un deseo mío o también de la escuela. Siempre estoy con estas cuestiones, y como los chicos son tan inmediatos, al principio parece como si no tuvieran ganas. Este año había decidido no hacerlo, y dije lo dejo. Lo pusieron a ruedo los chicos solos, tuve que iniciarlo porque venían los chicos a decir che y cuando empieza la marcha?

Hablar del proyecto me emociona, en cuanto a lo pedagógico sé que es muchísimo lo que se logra, en construcción democrática, pensar los saberes como construcción histórica, en los lazos afectivos que podemos producir, en como los chicos trabajan la oralidad, trabajan la construcción de saberes con el valor de lo cotidiano, el valor del día a día que por ahí cuando yo pienso mi recorrido por la escuela los saberes parecían como que no me iban a servir para nada, que no lo podía charlar con nadie en la calle. Y acá construimos de manera tal que el saber si pasa a ser un saber emancipador, objeto democrático, el conocimiento como una visión del mundo, visión histórica, el conocimiento como posibilidad y habilitante de un montón de cosas.

Ellos mejoran mucho su oralidad, son chicos que siempre se escondían, más allá de la cuestión de ser adolescentes y que todo les da vergüenza, estaba el estigma de no vayamos a otro lado, porque nos miran como a los negros que les van a robar. Y esto que es tan fuerte lo pueden enfrentar, vamos a otros colegios y se hacen escuchar. La cuestión del dialogo con los otros es muy importante, por ejemplo, fuimos el año pasado a varias escuelas a hacer obras de títeres, en contraturno todo, imagínate la predisposición de ellos para ir en contraturno todas las tardes hacer obras de títeres algún lado, los cines debate también. Y en una escuela cuando finalizó la obra uno de los chicos toma la palabra, se despide de los chicos de primaria ahí presentes y les dice que no sabía si ellos podrían llegar a entender, pero que para él era muy emocionante

encontrarse en la mirada de esos chicos, que cuando él estaba en la primaria nunca pensó que podría estar hoy haciendo esto, de poder transmitir un mensaje, de animarse hablar en público, de que una escuela lo saque para conocer otras escuelas, para poder estar con otros chicos y sentir que está haciendo un cambio en el barrio. Él decía que era algo que nunca lo pensó, transmitir el mensaje a esos chicos que pueden hacer algo extraordinario, que la escuela sirve para habilitar esos lugares. Cuando lo escuché hablar yo dije bueno ya está, estamos bien, porque este es un trabajo con un re-trabajo constante.

Vos pensá que estos chicos, no tienen las mismas oportunidades que otros. En la escuela entran y salen chicos constantemente, los que los tenemos durante cinco años pueden organizar un pensamiento, pero los que van y vienen traen lógicas que vos ya con los otros trabajaste. Entra un chico en cuarto año y ya viene con una lógica instalada, por ejemplo te dice el que roba tiene que estar preso, culpabiliza, y nosotros con los otros ya lo tenemos trabajado a ese tema, y se vuelve a trabajar sobre lo mismo, es un re-trabajo constante, y uno dice otra vez estamos acá! Y más en la actualidad con esta sociedad violenta que tenemos, son obstáculos que hacen que sea más difícil todo. En lo particular, me desbastaron las nuevas políticas nacionales, las sentimos mucho, el comedor duplicó la cantidad de gente, los pibes vuelven a tener hambre, volvemos a no tener material para trabajar, mi sueldo no alcanza para mis cosas que ya es un problema, porque parte de mi sueldo yo lo uso para el proyecto. La imposibilidad de cubrir gastos míos es también la imposibilidad de cubrir algunos gastos acá. Un montón de cosas que se van sumando que hacen que uno quede como bastante sentido, imposibilitado.

También hay que sumar los obstáculos que provocan los grandes por cuestiones de ego, que a veces son más fuerte que el trabajo colectivo, por suerte hay un gran equipo que sostiene y que lleva adelante. Pero también hay otra gente que dice no, que boicotea, en fin son las lógicas de las instituciones, pasa en todas las instituciones. Y uno tiene que estar ahí trabajando con estas cuestiones y este año dije bueno ya no me la banco, a nivel personal necesito frenar un poco. Cuando avisé acá pegaron el grito en el cielo, desde dirección me decían que no lo podía dejar, pero vos pensá que yo pongo mucho de mi tiempo al proyecto, más en estos momentos, ayer definimos la fecha de la marcha es el 3 de noviembre, entonces en estos momentos tengo que cerrar cosas, parece que no pero son bastante cosas, coordinar a los profes que me muestran en qué andan desde sus materias, los chicos que coordinamos el Facebook juntos que me piden autorización para subir cosas. Dentro del proyecto están los chicos encargados de la gráfica, este año

conseguimos por suerte la donación de una productora que nos regala el video institucional, nosotros no teníamos video institucional del proyecto, entonces los miércoles que son mis días libres lo uso para venir igual acá al taller de cine con los chicos y para preparar el video, los martes que doy clases más tarde vengo igual temprano para estar con los chicos que hacen un video de un Trap, los que se encargan del vestuario, tengo que mirar todo. Este año los chicos de primer año en matemáticas están preparando un sapito para regalar, los más grandes un calendario en forma de cubo con mensajes sobre cada derecho.

Cada año todos los cursos trabajan sobre la misma temática. Este año decidimos poner una temática que es la de los derechos pero que cada curso tenga un derecho en particular. Primer año tiene el derecho a la no discriminación, están haciendo desde lengua y música el Trap, en matemáticas los sapitos, en tecnología hacen sellos con corchos y goma eva. En construcción de ciudadanía e identidad en formación ética, y seminario de ciencias sociales estamos haciendo una muestra fotográfica, porque el video va a tener atrás, las fotos que sacan los chicos y en matemáticas están haciendo también láminas de cuerpos geométricos para ponerles a las imágenes esos colores que van a colgar en el patio el día de la marcha.

Segundo año tiene el derecho a la educación sexual y reproductiva, ellos también están con los sapitos, en lengua hacen los micro relatos de esos sapitos, están encargados de la parte de murales tanto de acá dentro como a fuera que se van renovando todos los años, y también tienen que hacer la folletería para entregar.

Tercer año tiene el derecho a la identidad, cultural, sexual, jurídica. Ellos están haciendo spots publicitarios sacando estigmas, no sé por ejemplo, tenemos alumnos que juegan al ajedrez, generalmente cuando uno piensa en los pibes de Tablada no los piensan como jugadores de ajedrez, jockey. Otro chico hace atletismo, la imagen del chico de tablada que se droga no condice con la que hace atletismo. Otro es rubio de ojos celeste y no se viste con ropa deportiva y gorrita y es como que no pertenecería a Tablada. Entonces hacen spots con ese tipo de cosas. También están haciendo un muñeco gigante sobre estereotipos de género, así que es mitad hombre, mitad mujer.

La primaria también trabaja junto con nosotros, para el día de la marcha van hacer pancartas.

Cuarto año tiene el derecho a la comunicación, están haciendo el video del Trap, todo lo que es volante, afiches. Además en matemática junto a quinto año están haciendo los cubos con micro relatos.

Quinto año tiene el derecho al trabajo y a la salud. Ellos están encargados de la coordinación general del proyecto. Coordinar lo que hacen los otros años.

El día de la marcha marchamos por el barrio, este año va a empezar acá, el año pasado abrazamos simbólicamente a la escuela 114 que es una escuela que está acá cerca, este año vamos a buscar a la gente de la 114 y juntos hacemos el abrazo simbólico a la escuela 85 que también está en el barrio. Todos los años vamos sumando abrazos. Volvemos acá después de esa marcha y acá hay un escenario abierto donde la gente viene. El año pasado vino la orquesta de Tablada, vino la batucada del barrio, viene gente a cantar, vienen grupos, gente a leer, este año si todo sale bien viene Chiquita Machado que es un grupo de mujeres que cantan cumbia. Todo esto hay que gestionarlo, las donaciones fundamentalmente. Este año junto con la escuela Pocho Leprati hacemos todo lo referido al audio, al audio del spot, este año con el CBC de Tablada hacemos lo de serigrafía, con la escuela Gregoria Matorra vamos hacer la sublimación de las remeras, nos van a enseñar cómo hacerlas. Como veras todo lo hacemos junto a otras instituciones, apostamos al trabajo colectivo. Con los chicos del barrio Las Flores vamos a pintar un mural, ellos viene para acá.

El día de la marcha los chicos vienen temprano, la marcha empieza 12:25, pero a las 9 venimos para adornar la escuela. A ellos les fascina ese día repartir volantes, se suben a los colectivos, le reparten a la gente del barrio. Hacen la filmación de la previa, salen a filmar como está el barrio antes de la marcha que sucede, hablan con los vecinos. Ese día es un cúmulo de emociones, a ellos les encanta.

Ellos están muy comprometidos. Pudimos lograr en el turno tarde como sobra un salón apropiarnos de ese espacio, los chicos lo pintaron, usamos ese salón en el turno tarde como el salón de otras voces, un mundo diferente, uno entra ahí y tienen papeles que cuelgan del techo, escribieron frases, hicieron sus propios dibujos, y tienen dos armarios donde ahí se guarda todo lo que se necesita, para no venir y decir nos falta tijeras, goma lo que sea. Además la lógica es que empezamos a trabajar con ellos el cuidado, entonces no hay candados, nada, ahí hay material, yerba para el mate, té, se sabe que es de todos y que se deja ahí, hasta ahora no tuvimos problema, toco madera, hace dos años ya que

se viene sosteniendo y respetando. Es nuestro espacio, ponemos música, hay almohadones.

Una vez que terminemos de organizar todo, antes de la marcha la idea es hacer recorridas como todos los años. Este año nos llamaron mucho de terciarios para que vayamos a comentarles acerca del proyecto, si los chicos se animan a ir hablar a contar un poco y para mostrar que hay otras voces de estos pibes y que quieren trabajar. Y que como siempre pasa hay días que tienen más ganas, otros días menos, hay días que te dicen que no quieren hacer nada y bueno los respetamos. La lógica que utilizamos es que en clases se dan los contenidos de la currícula ante todo, el proyecto es en contraturno o los días de lluvia acá se complica mucho que los pibes puedan llegar, salir de los pasillos embarrados, muchos faltan, entonces como son poquitos chicos utilizamos ese día a pleno para realizar actividades del proyecto, los juntamos a todos.

El proyecto es realizado por todos, tanto el turno tarde como mañana, tenemos 4 primer año 4 segundos, 2 terceros y 1 cuarto y 1 quinto a la mañana. En total somos 250 personas entre alumnos más personal trabajando de esta institución después tenemos 70 más de la primaria. Y después las personas con las que vamos trabajando, el año pasado fue el bachi de Tablada, la Pocho Lepratti. A la marcha viene también gente del gremio, de los partidos políticos. Mantenemos una lógica que es muy abierta, si la causa es frente a la violencia no podemos prohibir la participación de nadie, si vos sos del Pro, la Cámpora, el movimiento Evita, Ciudad futura, a mí no me importa, si a vos te importa realmente la causa, si tenemos una regla que adelante de todo va nuestra bandera con todos los alumnos, sin ninguna otra bandera, después de eso van los que quieran, es libre, no tenemos drama.

Muchas instituciones nos hacen donaciones, partidos políticos, siempre recibimos todo y lo agradecemos, por ejemplo donaciones que van desde un block de hojas, remeras hasta el transporte para ir a presentar nuestro proyecto a varios lugares, lo presentaron los chicos varias veces en el consejo, yo lo presenté en Santa Fe, en Entre Ríos, lo presentamos en Buenos Aires, el equipo docente también hizo varias presentaciones, que implican muchos gastos que fueron solventados por estas donaciones. Somos muy claros, recibimos agradecidos las donaciones pero en ningún lado va aparecer los nombres de las personas que lo hicieron.

Este proyecto hace 5 años que viene funcionando, notas cambios en los chicos desde que ingresan y en los últimos años?

La otra vez nos pasó que, yo tenía que ir con otra profe a Entre Ríos a presentar el proyecto, y los chicos escribían unas cartas para intercambiar con otras escuelas, y cuando estamos en eso, le contamos que íbamos a ir a presentar el proyecto, uno de los chicos de quinto año dice, al final ese proyecto siempre nos salió mal, sorprendidas le preguntamos por qué, dice sí porque la violencia no se terminó. Le digo, a vos te parece que la violencia se termina de un día para otro y si nosotros tuviéramos la solución para eso, entonces dirigimos un país. Me dice tenés razón, y se quedó pensando, nosotras no le dijimos nada más, dejamos que ellos reflexionen. Se pusieron a hablar entre ellos y el mismo chico dice, si, tienen razón cuando nosotros empezamos unos años antes del proyecto, esta escuela era conocida porque se habían apuñalado en la puerta, porque los pibes se vivían peleando. Y es así antes llegaban muy pocos a los últimos años, hoy tenemos un quinto año de 20, vamos a tener 20 graduados, no solo es un logro de este proyecto es por la lógica y la mirada pedagógica del paradigma donde nos encontramos como escuela, pero sí este proyecto contribuye mucho. Si les preguntas a ellos al principio te van a decir que no sirve para nada, típica actitud adolescente, entonces uno le dice que si no sirve no lo hacemos más y ahí se ponen a reflexionar. Sabes cuándo es muy notorio, nosotros se lo hacemos notar a los chicos, la diferencia entre el primer año y cuarto y quinto. Por ejemplo cuando empieza primer año hasta las vacaciones de inviernos, todos los días hay un problema de violencia, verbal generalmente, que uno discrimina a otro, y eso en cuarto y quinto ya no sucede. Entonces los traemos a los de cuarto y quinto para que charlen con los de primer año. Tiene que ver con todo el trabajo, con el sentido de pertenencia, con todo el trabajo que hay en el medio, y es ahí cuando los chicos se dan cuenta que sí funciona, y dicen claro, cuando nosotros estábamos en primero éramos peores que estos y ahora, más allá de que ellos están más maduros, estas cuestiones además les abrió la posibilidad de sentir que están habilitados para poder decir algo, que para ellos era muy difícil, y hoy se sienten habilitados para decir pará yo estoy haciendo algo, estoy haciendo esto y pueden salir y decirlo y esto es todo un logro. Igual esto siempre lo trabajamos, estas cuestiones siempre están presentes.

El año pasado una alumna nuestra que estudia en el profesorado 16, uno de sus trabajos fue acerca del proyecto, y nos invitó para ir ese día, ella no dijo nunca que era de esta escuela y ese día emocionada después de presentar todo el proyecto dice, ven esta chica en la foto de la marcha soy yo, yo fui a esa escuela, fui parte del proyecto. Nosotras patinábamos en baba al escucharla, en cuanto vos sentís que a ellos los enorgullece

presentarse bajo esto, es muy gratificante. Si ahora les preguntas te van a decir que no sirve para nada, pero ahora no le toques el proyecto porque puedes romper una amistad.

Como ahora sos la directora te pregunto acerca de las matrículas.

El año pasado se recibieron 5 alumnos, el anterior 7, este año 20. En este momento estamos cerrando, porque me encargue de llamar a toda la gente que les quedó previa y eran alumnos míos, en este mes se recibieron 3, ahora está rindiendo una chica que le quedan 2 materias. De quinto son 20, de los cuales 12 no se llevan ninguna materia.

La lectura que hago que hoy estemos teniendo estos números, es que es el resultado del trabajo de cuatro, cinco años con los chicos. Tenemos un trabajo de mucho tiempo, sostenido que dio como resultado estos números. Creemos que el cuarto del año que viene también va ser de 20 chicos. Y vamos a seguir con esa tendencia.

Vi en primer año que varias chicas cursan acompañadas de sus bebés.

Sí, eso fue todo un logro para nosotros. Lo implementamos este año, una de las chicas se había anotado en el vuelvo a estudiar no presencial, y terminamos logrando que ella pueda venir haciéndolo presencial, y estos últimos meses cuando asumí como directora la dejé que venga con el nene, porque muchas de las faltas que tenía era porque no tenía con quien dejar al bebé. Son una pareja que los dos pueden venir a estudiar sin llevarse materias. Hicimos toda una jugada para que los bebés puedan estar acá, trajimos juguetes, mantas, para que se entretengan y sus papás puedan estudiar. Es un divino el gordo, ahora tiene mi pañuelo que lo usa de sábana, se porta re bien, pero no se quiere separar de la madre, pobre no tiene respiro. Y los otros chicos colaboran un montón, ayudan mucho a sus compañeros, yo de broma les digo que voy a traer más bebés porque se portan re bien, no hacen ruido si los bebés duermen, no gritan, no se pelean.

Y así vamos trabajando, conteniendo y ayudando a los chicos para que puedan seguir estudiando.

Entrevista con Luciana profesora de Ciencias Naturales.

La entrevista fue llevada a cabo después de la actividad con los chicos de tercer año.

Comienza diciendo lo difícil que fue trabajar con los chicos hoy.

Profe: hoy se portaron re mal, estaban insoportables, pero no son así, son chicos muy buenos, trabajadores, les gusta hacer actividades para el proyecto, pero se ve que hoy no tenían ganas, o porque estabas vos, como que querían mostrarte algo que no son, se hacían los rebeldes. Te juro que hoy me agotaron, encima sacarlos de la escuela es una gran responsabilidad, les llega a pasar algo en la calle y la responsabilidad es mía, entonces encima que ya tenía esa preocupación, ellos que se portaron pésimo, nunca la pasé tan mal.

Yo no soy la profesora de los chicos, soy reemplazante, en realidad yo trabajé acá 7 años, en un concurso perdí todas las horas de tercero y de primero todas, porque la profesora que ahora es titular, me ganó en puntaje, en antigüedad. Las horas que eran mías ahora las estoy reemplazando en tercero y primero.

Estas con los chicos de primer año de la tarde, donde murió hace poco un chico?

Sí, Ariel es el chico que murió. Me impresiona mucho entrar a ese curso y ver la foto de él. Ahora tampoco viene el hermano, lo vino a buscar el padre, porque está toda la familia amenazada, el padre no sabe qué hacer. Ellos tienen un medio hermano preso que parece que mandó al frente a alguien y ahora están todos amenazados. Pobre Ariel seguro lo mataron por venganza, por algo que dijo el hermano que está preso. Igual el padre le contó al preceptor que desde la cárcel el hermano mandó a su gente para que también se venguen, a justiciar a los que mataron a su hermano.

Parece que lo entregaron pobrecito, en el lugar que lo mataron, él fue con alguien que lo dejó solo, fue acá cerca. Pobrecito él era terrible, pero no se merecía morir así era un chico bueno, en realidad nadie se merece morir así.

Y esto nunca acaba, al contrario se profundiza, en la escuela también tenemos otros 3 chicos que ya sabemos que corren la misma suerte. Uno se da cuenta, es tan triste porque son chicos. Es muy duro, lo de Ariel me pegó mucho, es un dolor muy grande perder un alumno en esas condiciones, lo peor es que no es la primera vez, hay profes que hacen muchos años que trabajan acá y son muchas las pérdidas por las cuales tuvieron que pasar. Encima lees los comentarios de la gente en las noticias que dicen,

mejor uno menos, una lacra menos, y vos que lo conoces, que conoces la historia de ese chico, no podes creer que piensen así. Para la gente estos chicos son las sobras, la basura que el sistema, la sociedad dejó.

Y este país está cada vez peor, yo le explico a una amiga macrista, que a ellos nunca les va a pasar nada en sus autos blindados, a nosotros nos van a matar por un kilo de pan, por culpa de este sistema que lleva a la exclusión, no solo son las medidas terribles en lo económico, sino el pensamiento de toda una clase que se cree porque se compran un auto 0km que son más que otros, que son de una elite privilegiada, y se olvidan de que son unos asalariados, eso es lo más triste. Y podés creer que acá en Tablada ganó el Pro! En la mayoría de los barrios carenciados de Rosario ganaron, eso habla de cómo estamos.

Este barrio tiene muchas necesidades, económicas, materiales pero sobre todo de solidaridad, vivimos en una sociedad individualista.

Lo que le pasó a este chico nos pegó mal a todos, él era terrible nos volvía locos pero no era un mal chico, lo cambiamos de curso porque se portaba mal, y ahora iba a empezar las tutorías con él, y le pasó esto.

Es difícil trabajar sin que te afecten estas cosas. Hay chicos que son imposibles, que no sabes por donde entrarles, pero conoces su historia y entiendes todo. Tengo un chico de primer año que se porta tan mal, repitió primero tres veces. Hace dos años vinieron avisarle acá a la escuela mientras estaba en clases, que mataron a la mamá y al papá, ahora vive con la abuela. Son situaciones así que no podes dar clases y nada más. Acá o te haces o te vas, es así, hay profesoras que han salido corriendo, me van a matar decían! Hay que tener mucho tacto con ellos, son chicos con problemáticas familiares terribles. Más allá de transmitir conocimientos, acá estamos para ayudarlos, escucharlos, contenerlos, lo afectivo está muy en juego. Transmitirles que no todo está perdido.

El estigma de la sociedad les pesa mucho, a ellos les duele, los lastima, les da bronca que sin conocerlos piensen que son unos negros choros, que se merecen morir de la peor manera. Y ahí entramos nosotros para romper con estos estigmas y construir algo distinto, de a poco en un retrabajo constante.

Entrevistas con los alumnos

Entrevista N°1 (quinto año)

¿Cuál es tu opinión acerca del proyecto?

Para mí el proyecto fue el que pudo cambiar a la escuela. Cuando yo empecé, esta escuela era un desastre, mi mamá no quería que viniera y eso que vivo a dos cuadras, todos los días peleas, venían armados, se drogaban en el patio, un año se acuchillaron en la puerta, era terrible este lugar, por suerte y gracias al proyecto que fue creciendo las cosas fueron cambiando.

Mi escuela me da orgullo, no siento vergüenza cuando me preguntan de qué escuela soy. Y amo el proyecto de otras veces en el cual participo, porque nos da la posibilidad de decirles a todos que no somos choros, ni unos negros de mierda, que la violencia la callamos con el diálogo, qué acá venimos a estudiar, que tenemos proyectos y sueños. Que en el barrio hay violentos, se matan por la droga, eso no te lo voy a negar pero son los menos son grupos que están bien identificados, y por ellos nos meten a todos en la misma bolsa, y eso duele mucho. Acá hay personas buenas trabajadoras, que hacen lo imposible para darle de comer a sus hijos, que no roba, que es honesta. Por eso quiero tanto a mi escuela y al proyecto y siempre voy a seguir viendo para ayudar porque esta escuela nos dio el espacio para que podamos decir nuestra verdad.

Acá los profes nos ayudan en todo, y no solo por las materias, el año pasado mataron a mi hermano y fueron muchos de los profes al velorio a estar conmigo, yo eso lo valoro mucho.

El barrio es jodido pero no tanto como dicen en los medios, ellos cuentan una parte de la realidad.

¿Cuál es tu realidad?

Como te dije antes son dos grupos los que ensucian al barrio, se disputan zonas para la venta de drogas, y viven en guerra, se matan entre ellos y nunca termina, también la liga gente que no tiene nada que ver, que no está involucrada, pero a ellos no les importa nada. El año pasado mataron a mi hermano en la puerta de mi casa, lo confundieron con uno de la banda del Chaperero, nosotros vinimos en un pasillo, en el medio, a unas casas

viven unos pibes que venden. Lo confundieron con uno de esos y lo mataron de un tiro en el pecho.

Por eso quiero que este proyecto continúe, para los chicos que están en primer año y para los que van a empezar puedan entender que hay otras formas de relacionarse, que no todo es a través de los golpes y de los insultos, que los problemas se pueden arreglar hablando, hay que seguir construyendo para que este proyecto continúe y pueda crecer.

¿Qué vas hacer cuando termines la escuela?

Voy a estudiar el profesorado de educación física, me encantaría ser profesora y poner trabajar en esta escuela.

Tenés un gran cariño por esta escuela.

Si, la amo, es única esta escuela, ya desde el nombre te das cuenta que es distinta a las demás.

¿Por qué?

El nombre lo elegimos nosotros por votación, va en realidad todo el barrio, Sonia era una adolescente de mi edad que trabaja en el swif t, era delegada y la desaparecieron los militares. Para nosotros es re fuerte que la escuela lleve su nombre. Al principio desde el ministerio no nos dejaban poner ese nombre porque no era un personaje histórico, pero nosotros no nos dimos por vencidos, luchamos para que aceptaran el nombre y lo conseguimos. Así son las cosas para nosotros, nos cuesta, pero siempre luchamos juntos por algo justo.

Entrevista N°2 (cuarto año)

¿Qué vas hacer cuando termines la escuela?

Voy a estudiar arquitectura, y además voy a trabajar, para poder pagarme la facultad. Para mí el estudio es la clave para poder progresar, sin estudio no sos nadie. Para cualquier trabajo te piden el secundario.

¿Cómo fue tu recorrido en la escuela?

Los contenidos que damos acá son muy claros y están en íntima relación con lo que vivimos todos los días, a mí me sirve mucho todo lo que aprendo. Estudio mucho, porque me cuesta bastante, los profes siempre me tuvieron y me tienen mucha paciencia. Antes era medio bando, un desastre hacía cualquiera, me la pasaba putiando a todos, ni yo sé por qué, era pendejo atrevido. (Se ríe)

Ahora estudio mucho, soy aplicado, jajaja. Hago actividades por fuera de la escuela. Nos juntamos a la tarde para hacer todo para la marcha, visitamos otras escuelas, charlamos con los chicos de la primaria. También hablamos con los chicos de primer año que son los más problemáticos, ellos nos respetan.

El barrio es jodido, circula mucho la droga, los quilombos son por disputas de la zona o porque alguien se quedó con un vuelto. Antes tenía miedo, cuando era pendejo porque andaba en cualquiera, tenía miedo por mi vieja y mis hermanos. Ahora no, no se puede ir por la vida con miedo si me tiene que pasar me va a pasar en la calle o adentro de mi casa, si te la tienen jurada no zafas.

La verdad me importa un huevo lo que la gente piense de mí, ya sé que me ven y dicen este tiene una pinta de choro terrible, pero es problema de ellos que se persiguen, yo sé bien quien soy y qué quiero en la vida. No me da vergüenza vivir acá tampoco me enorgullece, quiere cambiar un poco mi realidad que es mi escuela, y no darle más problemas a mi vieja, quiero estudiar para poder terminar la secundaria, salir a laburar y estudiar lo que quiero.

Entrevista N°3 (quinto año)

¿Qué puedes contarme del barrio?

Cuando yo empecé tenía mucho miedo, me tenían que acompañar a la entrada y a la salida, o te robaban lo que tenías, hasta las zapatillas, o te pegaban.

Los hechos de violencia siguen ocurriendo en el barrio, hace unos días me quisieron robar a la mañana, pero en la escuela me siento seguro, es mi lugar. Yo siento que la escuela es como mi segunda familia, los profesores siempre están cuando uno los necesita.

¿Qué vas hacer cuando termines la escuela?

Me voy anotar en la escuela naval, acá en prefectura.

¿Del proyecto que me puedes decir?

Quiero que el proyecto continúe, que todo lo que hicimos no sea en vano, que ahora que nosotros nos vamos sigan los otros, y que siga creciendo. El proyecto que nosotros hicimos también permitió que los chicos de segundo año puedan formar un centro de estudiantes, a nosotros nunca se nos ocurrió eso, nos sorprendió que siendo tan chicos ya tengan esas ideas. Nosotros cuando empezamos estamos re perdidos (se ríe). Me gusta esto que se vayan generando nuevos espacios, que se apropien como hicimos nosotros de la escuela.

Estoy muy orgulloso del proyecto, conseguimos muchas cosas, nos declararon de interés municipal y provincial. Pude salir y conocer otras escuelas, el año pasado hicimos una obra de títeres que estuvo muy buena, fuimos a varias escuelas a presentarla.

Entrevista N°4 (tercer año)

Comienza la entrevista con una pregunta.

Profe no entiendo por qué hacen la marcha

¿En qué sentido?

No entiendo por qué la hacen. No sé para qué sirve, en realidad no sirve para nada.

¿Por qué te parece que no sirve?

Porque las personas se siguen maltratando. La violencia sigue estando. Porque las personas siguen haciendo lo mismo, por qué una mina se sigue quedando con un tipo que le pega? A mí me pasa con mi vieja y mi padrastro, él la caga a palos y ella se sigue quedando con él, tan boluda puede ser, a mí no me vengan con eso del amor, porque si sigues permitiendo que te peguen y maltraten a tus hijos, vos tenés la culpa, vos sos una boluda que te cagas en tus hijos y no pedís ayuda.

¿Y si no puede pedir ayuda?

No quiere, parece que le gusta que le pegue, es una boluda, la quisieron ayudar y ella no quiere porque no lo quiere dejar, porque dice que lo ama. La gente no cambia por hacer una marcha, nada cambia, todo depende de uno, si vos sos un violento por más que asistas a mil marchas si no quieres no vas a cambiar y vas a seguir siendo una mierda siempre, o una boluda como mi vieja.

Por ejemplo a nosotros este año nos tocó trabajar desde los estereotipos, porque un choro usa gorrita, todos los que usamos gorrita somos choros, y eso no es así.

Eso es un estereotipo.

Si, pero eso somos para la gente del centro, por más que hagamos mil marchas ellos van a seguir pensando que somos todos choros. Cuando entramos a un lugar con gorrita, te miran mal, se alejan y en algunos lugares te piden que te la saques. El otro día fui a comprar un short con mi primo y en la entrada el de seguridad le dijo que no podía pasar con la gorrita, por las cámaras, eso me da una bronca, si quiero robar lo voy hacer con o sin gorrita.

¿Hay otros estereotipos a parte de la ropa?

El principal, como soy de Tablada soy choro y transero, jajaja. Este barrio es jodido, pero tampoco es como dicen. Hace poco agarraron a balazos a un pibe por Garay, que andaba metido en la droga y desde hace mucho se la tenían jurada y en la tele dijeron que lo mataron cuando se resistió en un bunker, y nada que ver, la policía dice lo que le conviene y la gilada se la cree.

Siempre se cagan a tiros, son dos bandas los de Garay que tienen bronca con los de Dean Funes, los de acá del puente, y cuando se cagan a tiros no podes estar a fuera porque seguro la ligas, encima no pases por el puente porque es peor están los come gatos que te chorean. Siempre los quilombos son por la venta de droga. Pero si no andas en nada raro no te va a pasar nada, los pibes con los que me junto algunos son medio bardo pero yo no me meto, cuando jugamos a la pelota y hay quilombo me voy no me meto, yo sé si me pasa algo a mí ellos tampoco se van a meter.

Al que le meten un tiro es por algo, si te matan por choro está bien, si ya sabes que no tenés que hacerlo, si te matan porque te quedaste con un vuelto, jodete si ya sabías con quién te metías. No te pasan las cosas por nada.

¿Y en la escuela?

Antes cuando yo empecé en primer año era un desastre los pibes más grandes se cagaban a palos, pero ahora no, ya los quilomberos se fueron.

A mí me gusta esta escuela, estoy mejor acá que con mi familia, me siento bien, algunos profes son re buena onda, el año que viene voy a cumplir 18 y puedo terminar la secundaria en un e.e.m.p.a pero no quiero, lo terminaría más rápido, pero ni da, acá tengo todos mis amigos.

Entrevista N°5 (tercer año)

Tengo 17 años, siempre vine a esta escuela.

Vivo en barrio Las Flores desde hace 5 años con mi mamá, pero siempre estoy en este barrio, porque nací acá, a parte mis hermanos y mi papá también viven acá a unas cuadras de la escuela.

¿Por qué seguís viniendo a esta escuela?

Porque me gusta, tengo mis amigos acá, me daba cosa cambiarme de escuela. Allá no me junto con nadie porque estoy siempre por acá.

¿Qué opinas acerca del proyecto de la escuela que están haciendo?

Lisandro: La verdad, me parece que no sirve para nada, nos obligan a participar y nadie quiere. No sirve porque las cosas no cambian, sigue todo igual. El barrio sigue igual, en el único momento que se calmaron fue cuando estaba gendarmería y después que se fueron volvió todo hacer como antes.

¿Cómo es el barrio?

La droga profe, los narcos que se pelean por la zona, los pibes que chorean para comprar droga, y algunos ya están re quemados y salen a la calle y no les importa un carajo, pueden matar a un familiar que no se van a dar cuenta.

Para mí ya no cambia nada, uno se acostumbra a vivir así, yo no tengo miedo y tampoco me da vergüenza decir que soy de acá. El barrio es jodido pero tampoco es como dicen en la tele exageran todo.

Yo salgo a bailar y nunca me pasó nada, nunca tuve problemas con nadie.

Pero la gente del centro te ve con gorrita y con ropa deportiva y se creen que le vas a robar, se persiguen, se piensan que somos choros, a mí no me importa lo que piensen.

Yo tengo mis amigos acá, siempre me quedo después de la escuela, jugamos al fútbol casi todos los días.

¿Alguna vez sentiste que te etiquetaron por vivir en Tablada?

No nunca. A mí me gusta el barrio.

Entrevista N°6 (tercer año)

Soy D., tengo 18 años y estoy en tercer año, soy un viejo burro jajaja (Risadas).

Es verdad, la semana pasada fuimos a la facultad de medicina y el chico que nos hablaba tenía mi edad y ya estaba en la facultad.

Yo tengo 34 y sigo estudiando. Lo bueno de estudiar es que lo puedes hacer siempre.

Si, también nos dijeron eso, dicen que hay personas de 60 años que empiezan a estudiar.

¿Desde cuando estás en la escuela?

Diego: desde la primaria, siempre vine a esta escuela porque está cerca de mi casa, vivo a dos cuadras.

¿Con quién vivís?

Diego: con mi mamá, mis hermanos, una de mis hermanas vive también con nosotros con mis sobrinos, tengo tres.

Siempre vivimos en el barrio.

¿Cómo es el barrio?

Es peligroso, corre mucho la droga por acá, se viven matando. Igual antes era peor, todos los días mataban a alguien. Cuando estaba gendarmería estaba todo más tranquilo, cuando se fueron volvió todo hacer como antes. Yo quiero que vuelva gendarmería, creo que esa es la solución para que algo cambie.

¿Del proyecto qué puedes decir?

La verdad... jajaja (Risadas). Me parece tan al pedo, se piensan que por hacer una marcha algo va a cambiar, puedes marchar 100 veces y todo sigue igual, la gente se sigue matando. Y la gente de afuera siempre va a pensar lo mismo, por más marcha que hagas, por más que hablemos y digamos que no todos somos violentos, nada va a cambiar, ellos van a seguir pensando lo mismo, que somos unos negros de mierda choros y narcotraficantes.

Dicen, uh este vive en Tablada es un negro de mierda, y listo no les interesa lo que hacemos. Tendríamos que matar a todos los que piensan así, ahí sí que algo cambiaría.

¿Volverías a elegir esta escuela?

Sí, porque la escuela me gusta, los profes son muy buenos, siempre nos están ayudando, algo le importamos.

Entrevista N°7 (tercer año)

Tengo 16 años, soy del barrio, nací y siempre viví acá.

¿Qué pensas del proyecto?

Pienso que el proyecto no sirve para nada. Para qué seguir haciendo esto si no cambió nada. El barrio sigue siendo igual, cada vez peor.

No hay solución, siempre va a seguir todo igual, la culpa es de uno mismo.

Podes hacer todas las marchas que quieras, y nada va a cambiar.

¿Volverías a elegir esta escuela?

Sí, porque me queda cerca, en el barrio. Antes era una escuela peligrosa, después fue cambiando. Los profes son muy buena onda.

¿Peligrosa en qué sentido?

Sí, antes hace como 5 años, se mataban a palos los guachos. Era cualquiera esta escuela, después fue cambiando, los malandras se fueron, ahora quedan algunos, yo evito estar cerca, para no tener quilombo, venden falopa.

Y en el barrio ya no se pelean, van directamente a los tiros. Se matan por broncas, por la venta de droga y a veces directamente porque tienen ganas. Por eso te digo que nada de lo que hagan va a cambiar algo. Podes poner 100 policías y nada va a cambiar, puede ser que paren un poco como pasó cuando estuvo gendarmería, pero cuando se fueron todo volvió hacer como antes.

¿Ustedes trabajaron este año con estereotipos no?

Sí, que no te pueden juzgar por cómo te vestís.

Cuando camino por ahí la gente se persigue, y empieza a caminar más rápido, por como estoy vestido, por la gorra. En el barrio o en cualquier lado.

Eso me da bronca, porque piensan que por cómo me visto soy un choro, una mala persona. O por vivir en la Tablada te discriminan. La gente escucha y repite lo que dicen en la tele, que es un barrio peligroso, que hay guerra entre los narcos, y se ponen contentos cuando matan a un pibe. A mí me gusta el barrio, no me iría a vivir a otro lado acá nací, crecí.

El día de la marcha ustedes no querían ir por la zona del puente porque era muy peligrosa...

Lo decíamos de joda, mi abuela vive por ahí, siempre estamos con los pibes por ahí. Antes era la zona más peligrosa, ahora es en todos lados, le roban a la misma gente del barrio, hacen cualquiera.

El barrio no cambió por la marcha, al contrario cada vez está peor.

Entrevista N°8 (tercer año)

Soy R., tengo 17 años, estoy en tercer año.

Empecé a venir a esta escuela el año pasado, a mitad de año, antes iba a una escuela técnica de Chabás, instituto San José se llamaba.

¿Sos de Chabas?

No, de acá de Rosario, nada más que me fui a vivir con mi viejo que vive allá, pero después me vine de nuevo para acá, porque andaba mal en la escuela, con mi viejo. Ahora vivo con mi vieja acá en el barrio a una cuadra de la escuela.

Acá vive mi novia y mi bebé, tiene 3 meses.

¿Viven juntos?

No, ella vive en su casa con su familia y yo con la mía. Hasta que sepamos qué vamos hacer. Total hasta ahora vamos bien, tranquilos, porque somos jóvenes, después ella se pelea conmigo porque no le gusta algo y se va a la mierda, o yo me canso y me voy a la mierda, y nos terminamos peleando para siempre, porque es así, si te juntas de jóvenes, tan rápido, después te terminas cansando, yo sé cómo va a terminar todo por eso es mejor esperar un poco. Ahora quiero terminar la escuela y en las vacaciones veré.

Hace 20 meses que estamos juntos.

¿Buscaron al bebé?

Sí, yo sabía, un día le dije que si quería no nos cuidábamos que me gustaría tener un bebé, y ella me di, bueno como vos quieras, si quieres no nos cuidamos. Porque no estoy tan mal, no soy millonario pero mal de plata no estoy nos manejamos, a él no le falta nada, a nosotros tampoco. Yo no trabajo pero mi vieja y mi viejo me ayudan, con eso nos mantenemos hasta que yo dentro de dos años termine la secundaria y después voy a trabajar con mi viejo.

¿De qué trabaja?

Es mecánico, allá en Chabas.

¿Cómo te sentís con la paternidad?

Bastante bien, me gusta, yo quería ser papá. Tengo tres amigos que ya son papá, y como para tener un hijo a los 20, lo tengo ahora, qué son 3 años? Y así se crían todos juntos porque somos todos del mismo barrio. Y estoy contento porque yo quería un nene, y salió un nene encima, Alexander.

Nos organizamos bien, ahora ella no está estudiando pero el año que viene va a retomar a la noche, y lo voy a cuidar yo al bebé o las abuelas o tías mientras ella estudia. Tenemos gente que nos ayuda, y cuando terminemos la escuela ya le dije que vamos a trabajar los dos.

¿Vas a seguir en esta escuela?

Sí, me gusta. Como te habrás dado cuenta, es fácil esta escuela, no tiene el mejor nivel como otras escuelas, pero es bastante buena, las profesoras te explican bien las cosas, si no entiendes algo te lo explican 100 veces hasta que lo entiendas. En la escuela que iba en Chabás te explicaban una vez si no entendías algo jodete.

Esta escuela dentro de todo es muy buena. Hace 5, 6 años atrás esta escuela era cualquier cosa, se mataban en la puerta, se cagaban a piñas, con cuchillas, pistolas. Ahora no, cambió todo.

¿Qué pensas del proyecto?

¿Qué proyecto?

Otras voces frente a la violencia.

Ah, yo no me incluí en el proyecto, porque para algunos dicen que va a cambiar algo, para mí siempre va ser todo igual. Pueden cambiar algunas cosas, si los políticos cambian algunas leyes, distinta sentencias para los asesinos por ejemplo de Ni una menos, ahí puede cambiar algo, pero la violencia va a existir siempre, está en la naturaleza humana. Si yo a mi novia le pego, siempre lo voy hacer, por más que tenga 10 novias siempre voy a ser un golpeador. Las personas no cambiar, si sos así siempre vas a ser igual, la gente no cambia. Yo no me metí con el proyecto, pero todo bien, capaz me equivoque y en algún momento va a ser más productivo, pero por ahora para mí no.

¿Antes de que te fueras con tú papá, siempre viviste en este barrio?

Cuando era chiquito me fui unos años con mi viejo, pero me volví porque extrañaba a mi mamá, después en la secundaria me volví a ir pero no me gustó la escuela de allá, te hacían ir a la iglesia y no me gustaba. Acá es distinto, la confianza que tenemos con los profesores, no se da en ninguna otra escuela. Acá si alguien trata mal a un profesor, cuando sale no lo denuncia como le pasó a un amigo que le hizo un chiste a una profesora que se la encontró en una plaza corriendo y le dijo profe si no me aprobas una tarde te voy a bajar de un tiro, se lo dijo jodiendo, la mina lo denunció y al otro día lo estaba esperando la policía en la puerta de la escuela. Acá los profes son re buena onda, tengo mucha confianza con varias profes, hablo mucho con ellas.

¿Qué me podés decir del barrio?

El barrio cambió mucho, de lo que era antes que no podías ni caminar, cambió cuando llegaron los gendarmes, después cuando empezaron a venir más policías. Antes no se veía un puto policía en 10 cuadras, ahora ves una patrulla en cada cuadra. Cambió un poco la seguridad, la violencia igual sigue, se siguen matando eso no lo va a cambiar nadie, la droga siempre va a estar. La gente va a seguir vendiendo droga, porque hasta los mismos policías la venden.

La violencia viene por la droga, porque los guachos se drogan y salen a batir cualquiera en otro barrio, y después los otros vienen hacer quilombo, te tiran la bronca a vos. Al hermano de un amigo lo mató la policía estaba sentado en una esquina y vino la policía y le pegó un tiro en el pecho por nada. La semana pasada por Gaboto a unos amigos los corrieron a tiros por una bronca que no era de ellos, era por la bronca de uno que ni estaba ahí con ellos. Ese loco vende droga y trae la bronca.

¿Te da miedo pasar por algo así?

Yo no tengo miedo por mí, si por mi vieja que ella trabaja de noche, de las 8 hasta las 6 de la mañana en una panadería, y eso si me da miedo, que le pase algo. Pero de mi parte no tengo miedo de que me pase algo, ya sé que cuando te toca te toca, qué vas hacer, no se puede hacer nada. Corres no podes, porque te pegan un balazo igual, no es tan difícil.

Para mi es así si te toca te toca, si te confunden fuiste, es así, ya no depende de vos. Te pegan un tiro y no les importa nada.

¿Para terminar, mandarías a tu hijo a esta escuela?

Sí. Obvio que me gustaría que vaya a la mejor escuela, pero me gusta la atención que dan acá, porque se preocupan por los chicos, y eso no lo tienen todas las escuelas.

Entrevista N°9 (tercer año)

Soy N., tengo 16 años estoy en tercer año.

Con respecto al proyecto me parece muy interesante, creo que sería muy bueno que se multiplique en otras escuelas. Debería hacerse en otras escuelas para terminar con la violencia, porque ahora está aumentando más la violencia y especialmente hacia las mujeres que son muy golpeadas, cuando están en pareja juntadas y también de novias. Tendrían que tener en todas las escuelas un proyecto así para que las mujeres salgan adelante, para las que son maltratadas.

¿Conoces algún caso de maltrato?

Sí, a mi mamá antes el marido la maltrataba, le pegaba, no la dejaba salir, no le daba plata. Ahora, ya no se ven esas cosas, estuvieron hablando mucho y mejoraron. Para mí hay que hablar y si no puedes sola salir a pedir ayuda o terminar la relación con esa persona. Es feo que te esté pegando, que maltraten a tus hijos, es muy difícil.

¿Te maltrató a vos también?

No, a mí no, a mis hermanos, porque cada vez que ellos se peleaban se agarraba con ellos y era muy feo. Yo nunca viví con ellos, porque siempre viví con mis abuelos, pero igual siempre me enteraba de todo, era muy feo, iba cuando ellos se peleaban a buscar a mis hermanos. Pero ahora ya no pasa, mejor se pudo solucionar todo.

¿Viven todos en este barrio?

Sí, yo viví siempre acá con mis abuelos, mi mamá vive a unas cuadras. Yo vivo con mi abuelo y mi tía que también está estudiando. Mi abuela vive también a un par de cuadras acá cerquita. Yo vivo acá pero no tengo nada que ver con la gente del barrio.

¿Desde cuándo venís a esta escuela?

Hace 5 años, desde 7mo grado.

¿Aparte de la escuela haces alguna otra actividad?

No, hacía boxeo pero después dejé.

Sobre el barrio que me puedes decir.

El barrio está igual que siempre, hay violencia de todo tipo, los adolescentes se matan unos a otros por la droga más que nada. Me da mucho miedo este barrio, me iban a llevar a vivir a otro lado porque yo ya no quería estar más acá, después no me quise ir porque tenía que dejar a toda mi familia, pero es feo no me gusta vivir acá.

¿Qué te da miedo?

Todo, porque básicamente por problemas de los demás vos estas fuera de tu casa y te pegan un tiro a vos o a tus hermanos que no tienen nada que ver. Porque por ahí se enfrentan y vos estás justo ahí afuera, ahora ya no podés salir de tu casa porque tenés miedo de que te maten, es muy feo vivir así, no es vida.

¿Por eso te querías ir?

Si, y no me fui porque me tenía que ir sola y toda mi familia se quedaba acá. Me iba a ir a vivir con unos amigos de mis tíos a Córdoba, el año pasado. Pero no me quiero ir porque voy a extrañar a mi familia, a mis hermanos a pesar de que no me gusta vivir acá es muy feo. Es horrible este barrio, no es que toda la gente sea mala, son algunos que manejan todo.

Yo tengo miedo, no salgo de mi casa, tengo miedo de desaparecer.

¿De desaparecer?

Si, las chicas que salen desaparecen. Algunas no volvieron más, dicen que las prostituyen o las matan, eso me da miedo, es horrible vivir así.

El barrio es peligroso, pero no cuentan toda la verdad. Los medios mienten mucho, Tablada es un barrio peligroso, la zona roja como dicen ellos, pero no dicen que es un grupo que quiere manejar todo el barrio y lo protege la policía y los políticos, que es por el control de la venta de droga que se matan, esa parte parece que no la saben o se la olvidan. Acá no son todos iguales, hay gente trabajadora.

¿En la escuela cómo te sentís?

En la escuela me siento segura, esta escuela te da oportunidades que otras escuelas no, te contienen, te ayudan, se ocupan mucho de nosotros, me gusta mucho esta escuela. Es en el único lugar que realmente me siento segura.

Entrevista N°10 (tercer año)

Soy C tengo 17 años y estoy en tercer año.

¿Desde cuándo venís a esta escuela?

Desde que me pasé, antes iba al Nacional 1 y a mitad del 2015 me cambié para acá. El Nacional era lindo, me gustaba a mí, pero salía muy tarde, me tenía que ir sola, y cuando volvía ya oscurecía y era peligroso. Además por el tema del colectivo, era un presupuesto. Mi papá se separó de mi mamá cuando yo era chica, y se borró, entonces mi mamá desde ahí que la rema sola, entonces se me complicaba, pero por otro motivo no.

¿Qué opinión tenes de la escuela?

Yo no quería venir a estudiar acá, lo dejé como última opción como diciendo si no queda otra. Porque esta escuela tenía la fama de que era cualquier cosa, de que todos los que estudiaban acá eran cualquiera. A mi mamá no le gustaba, no quería que yo venga acá, pero mis primas si estudiaban acá, entonces mi tía habló con mi mamá y le dijo que no era como todos dicen, que te ayudaban un montón, que era una buena escuela. Entonces mi mamá decidió probar, me anotó acá y creo que fue una de las mejores cosas que hizo por mí, que me pudo haber dado mi vieja. Yo remonté un montón en esta escuela, me ayudaron, muchas veces dije no quiero, no puedo, y ellos me dieron todas las herramientas y me hicieron dar cuenta de que sí puedo, que tengo todas las herramientas en la mesa, ellos me dieron la oportunidad de rendir, de que tengo la capacidad para hacer lo que sea, a través de las tutorías y sobre todo con el apoyo de los profesores. El apoyo y la contención que los profes nos brindan lo conoces solamente en esta escuela.

¿Qué opinas del proyecto?

Me parece muy bueno, este año nos tocó hacer un video de cómo la gente nos miraba de otra manera porque los chicos hoy en día usan viseras, ropa deportiva, y asocian eso con que son choros, súmalo a eso el hecho de vivir en Tablada. El proyecto me parece muy interesante para que frenen un poco y se den cuenta que la escuela no es como la fama que tiene, que no es una escuela peligrosa, y que también está en contra de la violencia. Porque supuestamente para la gente de afuera esta escuela es de violentos, y con el proyecto les demostrás que no es así, no somos, violentos ni vagos, ni choros.

¿Vivís en el barrio?

Sí, acá cerca vivo con mi mamá y mis 3 hermanos, uno está juntado vive con la mujer y mis sobrinos.

Del barrio se dicen muchas cosas, como que es uno de los barrios más peligroso de Rosario, pero los medios no dicen toda la verdad. Además la gente toma lo que le conviene y quiere ver, de los medios. Depende de uno creer que todos en el barrio son peligrosos o una parte. Igual a mí lo que opinen del barrio no me interesa. Nunca le llevé el apunte, nunca me afectó lo que piensen de mí por vivir en Tablada. El problema es de la otra persona que piensa mal y te juzga sin conocer, y se cree y repite lo que en la tele dicen, no yo. No tengo problemas en decir que soy de Tablada.

¿Y cuál es tu opinión del barrio?

Hay violencia como en todos lados, pero lo que más veo es el trato que hay hacia las mujeres, va más allá de toda otra violencia. Porque las mujeres somos como un cristal, nos tienen que cuidar, siento que somos más débiles, y cada vez nos maltratan más. Hay muchas mujeres que no dicen nada por miedo, porque nadie las escucha. Todos los días se escucha que matan a una mujer, que por miedo a denunciar siguen con sus parejas que las golpean.

Me gustaría que se trabaje más sobre la violencia contra la mujer y los chicos, para terminar con esto de una vez por todas. Porque también los chicos sufren y terminan pagando por culpa de una pareja que no funcionó, no puedo entender como alguien puede maltratar a chicos, que son la inocencia más pura. Escuchas en la tele que un tipo mata a golpes al hijo de su mujer porque no lo quería, es una locura. Como defendiendo a las mujeres también me da bronca cuando algunas saben y permiten que sus parejas maltraten a sus hijos, eso es muy bajo. En realidad creo que lo hacen porque cuando un tipo te juega mucho la cabeza para mí crees que eso es normal, que no está mal. Naturalizan el maltrato. Eso es lo que no hay que permitir, si hoy permites que te insulte que te pegue un cachetazo, mañana que vas a permitir?

¿Conoces algún caso de maltrato?

Sí, a mi tía el marido le pega. Desde hace 20 años que están juntos, y ella también maltrata a los hijos, como que tomaron los golpes como algo común, normal en una familia. Eso no lo puedo entender. Mi tía es la hermana de mi mamá y son el agua y el

aceite, son tan distintas, mi vieja nunca permitiría que la maltraten y mucho menos a sus hijos. Mi mamá no permite la violencia de ninguna forma y ella sí. La ayudaron siempre, hizo varias denuncias pero después la saca porque se arrepiente.

Y ese trato familiar va a seguir también en sus hijos porque no conocen otra cosa, si vos no le inculcas valores a tus hijos, el respeto sobre todo, después cualquiera les hace lo que quiere.

Nosotros somos muy pobres a veces mi vieja no tiene para la comida, pero igual soy feliz y estoy orgullosa de mi vieja por todo lo que me enseñó.

Registro de campo

A continuación se describirán algunos de los diálogos y percepciones que fuimos registrando a lo largo de los encuentros. Para resguardar la identidad de los alumnos se modificará los nombres de los mismos.

En un salón con los organizadores del video institucional del proyecto.

Con la Pofe Melina, Tatiana, Mario, Miguel, Augusto y José de primer año.

Profe: Este video que nos va a representar frente a la gente, cuando nosotros no podamos ir algún lado, y nos piden que hablemos del proyecto, mandamos este video, y este video tiene que ser un resumen grande de lo que es el proyecto, de qué se trata, quiénes somos, qué hacemos, qué fuimos haciendo a lo largo de los año, etc.

Una alumna de primer año no quiso ir, Augusto dice mejor que no venga, quién se piensa que es esa crota.

Mirando la página del proyecto en Facebook Miguel y Augusto se enojan porque en la foto de la portada están los chicos del turno tarde.

Miguel: ¿para, qué hace la foto de estos desgraciados acá? Qué hacen estos, son re feos los de la tarde, nosotros tenemos que estar ahí.

Profe: los de la tarde también trabajan como ustedes en el proyecto.

Augusto: sacala y pone una foto nuestra. Mirá es en contra de la violencia y esas caras de choros las ves en la calle y salís corriendo (se ríe).

Miguel: Mirá estos guachos falta poner en la foto se buscan.

José de primero tiene la consigna de elegir una frase de un escrito sobre el proyecto.

“Pensamos a la escuela con un rol emancipador”, le pregunto si sabe lo que quiere decir emancipador.

José: No lo sabe, busca el significado. Liberar a alguien de un poder.

Reformula la frase: “pensamos a la escuela con un rol liberador”

De qué te libera la escuela?

José: Nosé, piensa

Augusto, te libera de la droga, de la calle, de la mala junta, una salida a los problemas familiares.

Estás de acuerdo con lo que dice Augusto?

José: Si, (se queda pensativo).

Hablan del profesor de gimnasia, qué se viste muy bien, “tiene alta pilcha” “tiene una zapatilla que sale como \$12000”.

Augusto: ¿trabaja solo de profesor? Debe tener otro trabajo.

Mario: es hijo único, el padre tiene plata.

Miguel: para mi es narco, por eso se viste así.

Texto para el video: somos alumnos de la escuela 551 “Sonia Beatriz Gonzalez Avalos” ubicada en Ayolas y Grandoli. Hace 5 años llevamos adelante el proyecto llamado “Otras voces frente a la violencia”. Este trata de concientizar desde la escuela a la comunidad a través de diferentes acciones culturales. Es necesario aclarar que el proyecto se está llevando a cabo en el barrio La Tablada de la ciudad de Rosario, ubicación geográfica reconocida por muchos individuos por titulares violentos. En el año 2013 fue conceptualizado como el lugar más violento y peligroso de la provincia. Por esto comenzamos a tomar conciencia de la inseguridad de nuestro barrio y alrededores.

En la producción del proyecto participan de primero a quinto año cada uno en lo que le corresponde hacer, como creando el video sobre la no violencia, yendo al consejo, una marcha barrial, también hicimos teatro de títeres en diferentes escuelas, pintamos murales en el barrio, cine debate, etc. Nos nombraron de interés provincial y municipal.

Observación y charla con Julio y Lola de tercer año

Acerca de los estereotipos.

Prof. Melina: si yo te pongo con varios chicos y alguien tiene que seleccionar cuál vive en Tablada, te van a elegir a vos?

Julio: No

Melina: No, porque te acordas que habíamos hablado, sos rubio de ojos celestes, no te vestís con ropa deportiva y no usas gorrita. Entonces si alguien dice que no, es porque responde de acuerdo a un estereotipo. Otro ejemplo es que piensan que todos los pibes de Tablada se drogan, y nosotros tenemos a Luciano que es un atleta y para serlo no se tiene que drogar, entonces él tampoco estaría dentro del estereotipo. Nosotros rompemos con los estereotipos, no creemos que por vivir en determinado lugar tenes que ser de determinada manera.

Lola: claro, porque piensan que porque usas gorrita o te vestís con conjunto deportivo te drogas y sos choro.

Profe Melina: acá decimos no pasa eso, no es tan así.

¿Sintieron alguna vez que los categorizaron sin conocerlos por el solo hecho de vivir en Tablada?

Lola: Si, una vez fuimos de acá con todos los chicos de la escuela a un camping donde había chicos de otras escuelas. Cuando nos preguntaron de dónde éramos, nosotros les dijimos que éramos de acá de esta zona, nos dijeron, no salgamos de acá estos son re choros nos van a robar. Nosotros los quedamos mirando como diciendo no, nada que ver, no es así. Y con otro chico le dijimos, no es así porque seamos de Tablada no quiere decir que seamos todos iguales, porque hay chicos que tienen problema con la droga que se juntan con gente pesada del barrio pero no todos somos iguales. La gente piensa así, porque somos de Tablada le vamos a robar.

¿Cómo te sentiste en ese momento?

Lola: Mal, me da bronca que a todos nos metan en la misma bolsa.

Julio: también si ven a un chico con ropa deportiva y gorrita también piensan que le van a robar.

Lola: hay muchos chicos que se visten así porque les gusta, o es porque es lo único que pueden comprar, es lo más barato.

Julio: porque la ropa es diferente, los del centro se visten con diferente ropa, si usan deportiva es original. Yo no me visto con ropa deportiva porque no quiero no me gusta.

Lola: Acá no tenemos plata para comprarnos ropa de marca como usan ellos.

Observación, clase con primer año.

Junto con el preceptor trabajamos con los chicos de primer año en la confección de letras de cartón para el día de la marcha.

Observo que en una pared hay un afiche con la foto de un chico y un texto que dice nunca te olvidaremos, tu recuerdo vivirá siempre con nosotros. Les pregunto si lo pegaron ellos, me dice que fueron los chicos de la tarde. Qué es un chico de la escuela que mataron.

Uno me dice que lo mató la policía por choro, otro le dice nada que ver ese era el Lea que mataron hace varios meses, a este lo mataron hace una semana. Era un chico del barrio, tenía 17 años. Les pregunto si se sabe quién fue y por qué. Empiezan a circular diferentes versiones. “Lo mató la policía, porque vendía droga, porque lo encontraron robando, lo mataron por venganza, los del otro bando, etc. Diferentes versiones que circulaban en relación a un delito que este adolescente supuestamente había cometido, a culpabilizarlo.

Una chica me llama y me dice que ella lo conocía que no saben por qué lo mataron, fue cerca del barrio a las 9 de la noche, que era un chico bueno que ella lo extraña mucho.

Cuando terminamos la actividad le pregunta al preceptor si tienen una foto del chico que ella la quiere para tener de recuerdo.

Noto que dentro del aula hay un adolescente que está solo, lejos del grupo de los varones y de las chicas, no quiso trabajar con ningún compañero. Su aspecto es descuidado, su ropa está sucia y rota. Al final de la clase ponemos todos los materiales sobre la mesa en la que él estaba, mientras charlo con otro alumno veo que se suena la nariz y escupe en el piso, su compañero también lo ve y totalmente indignado me pregunta: “señor viste lo que hizo? Le dijo que no, y dice “escupió en el piso el asqueroso, y le dice por qué hiciste eso, sos un mugriento”. Le contesta, con un insulto,

entonces le vuelve a decir “sos un asqueroso y mal educado, por eso nadie te quiere cerca, viste como sos, no cambias más mugriento, siempre vas a estar solo”.

Observación actividad de sublimado en la escuela Gregoria Matorra con alumnos de cuarto y quinto año.

La profesora antes de salir hacia la escuela les comenta que aparte de hacer el sublimado para las remeras de la marcha, también va a tener un encuentro con los chicos de esa escuela para que le cuenten todo acerca del proyecto. Les pide que se comporten correctamente, que hablen de forma adecuada, que no toquen nada, en ese momento uno de los chicos dice “no tomemos nada prestado”. La profesora continúa diciendo, “claro, no quiero decirles eso no se dice, así no se sienten, eso no es para llevar, me entienden? Como son la mayoría varones, les pide que tengan mayor cuidado con las chicas que vean.

Fausto: hay que dejar mal a la escuela me entendieron?

Profe: si hacen eso se llevan todos a diciembre, lengua y ciencia de la comunicación. Y ahora que soy la directora voy a estar junto a los profes para escucharlos. (Se ríe).

Se escucha un estruendo. Uno de los chicos dice “son tiros...justo cuando tenemos que salir, ahora nos matan a todos”. La profesora aprovecha y les dice que ya saben cómo tienen que ir por el barrio, todos juntos y sin hacer lío.

Ya en la institución los chicos se sientan en ronda junto a los chicos de 2do año, para contarles en que consiste el proyecto del cual son parte. Ninguno de los chicos quiere hablar, la profesora comienza hablando acerca del proyecto y continúa Elías que es un chico que anteriormente concurría a esa escuela.

Un grupo de chicas comentan entre ellas, se ríen al mirar a los chicos y dicen “son re villeros” “mirá como está vestido ese”.

Se dividen en grupos con miembros de las dos escuelas.

Miguel empieza a contar en qué consiste el proyecto, los chicos le dan relevancia a lo que cuenta acerca de lo peligroso del barrio, a los hechos delictivos, entonces su relato se direcciona en relación a la violencia que vive en el barrio. Les interesa más la espectacularidad de los relatos delictivos que lo referido al proyecto.

Nos hacen una recorrida guiada por la institución, los chicos quedan encantados con el edificio y con los materiales con los que cuentan, estando en una galería esperando para entrar al salón de sublimado desde el patio en la planta baja, unas profesoras les piden a los chicos que se saquen la gorra, ellos no le hacen caso, entonces se acerca el director y les dice que en esa escuela está prohibido usar gorrita, que se la tienen que sacar porque son las reglas de la institución. Los chicos se quedan callados y se quitan las gorritas.

La profesora les dice, “vieron cómo funcionan las cosas, y ustedes se estaban quejando de nuestra escuela, estaban diciendo que se querían cambiar acá, ¿siguen opinando lo mismo?”

Observación, realización de spot sobre estereotipos con tercer año turno tarde en el barrio.

El grupo está muy exaltado no escuchan lo que la profesora les dice. La idea es filmar el video por las calles del barrio. La profesora les dice que no quiere salir a renegar como si fueran chiquitos, que si se van a portar mal hacen el video dentro de la escuela.

Daniel: mejor nos quedamos en la escuela, afuera nos van a robar o cagar a palos. A parte no todos tienen la autorización.

Profe: como ustedes quieran.

Ana: no tiene gracia hacerlo adentro de la escuela.

Profe: pienso igual, todos los chicos quieren salir, ustedes hacen problema por todo, no los entiendo. Lo hacemos afuera y punto.

La profesora le dice a Román si se anima a participar en el video porque ninguno de sus compañeros lo quiere hacer.

Román: yo lo hago si me das a cambio una coca y nos aprobas a todos, esa es mi condición, tómalo o déjalo.

Profe: no es así, yo no te voy a obligar hacerlo, y esto también es parte de la nota final de la materia.

Román: bueno yo lo hago y más vale que nos apruebes a todos, sino lo haces a la salida sos boleta, o tú auto puede sufrir algunos rayones.

Profe: Román vos sabes bien que a mí no me intimidas.

Román: cuando tengas el auto lleno de plomo ahí sí te vas a sentir intimidada o cuando te falte algunos de tus chiquitos.

Profe: basta si no quieres no lo hagas.

Román: bueno lo hago pero quiero una coca después para todos.

Lucas: no sé para qué nos obligan hacer esto, nadie quiere hacerlo.

Profe: ellos no son así, a lo mejor te llevas una mala impresión, pero generalmente no se portan así. No sé por qué justo hoy se portan así.

Daniel: siempre somos así.

Profe: mentira, hoy porque está ella, quieren demostrar algo que no son.

Daniel y Lucas empezaron a decir calificativos de sus compañeros, que algunos eran choros, cuál era el que vendía droga, cuál salía con hombres mayores a cambio de dinero, qué Román era el más burro de la clase, que va a cursar con el hijo. Como se dieron cuenta que no les creía le preguntaron a la profesora si era verdad que Román era papá. La profesora me dijo que sí que tenía un hijo.

Román: “lamentablemente tengo un hijo y cuál hay, a quién le importa, a nadie”

Profe: bueno, tranquilo.

Román: no me rompan los huevos.

Lucas: pobre tú hijo, que infancia va a tener, encima seguro no sos el padre.

Román me saca el celular de las manos. “Cuánto te salió el celular?”

Le contesto, \$2500

Román: “Lo puedo vender a \$1000”

Leonel: Profe vos tenes hijos?

Yo: si, un nene

Leonel: “te salvaste porque si era una nena acá son todos violines”, (se ríe).

Lucas: vos profe dónde vivís?

Yo: en Roldán. Vos sos del barrio?

Lucas: No, no vivo acá, vivo por el centro.

A media cuadra de la escuela sacamos fotos en un mural que dice “ningún pibe nace chorro”. Las chicas no quieren participar, solo una se dedica a filmar.

Caminamos unas 8 cuerdas hasta unos murales que los chicos hicieron, para sacar fotos, el más significativo es “debajo de cada gorra hay un pibe con su historia”

Profe: vamos hasta donde ustedes pintaron los murales.

Alejo: No ahí no son unos rastros los que viven por ahí, por ahí vive Nadia.

Nadia: cállate vos basura, quién te crees que sos.

Profe: chicos cuidado al cruzar la calle. Miren el semáforo.

Nadia: terminala me cansaste con lo de tengan cuidado, que te pensas que somos pelotudos.

En el trayecto hacia los murales, de un pasillo viene un grupo de chicos, la profesora se pone muy nerviosa y dice murmurando: “tengan cuidado chicos, guarden los celulares”

Nadia: “pará un poco profe no te van a robar, recién terminaron de sacarse fotos donde dice ningún pibe nace chorro, y ahora te estas persiguiendo que nos van a robar, quién te entiende, decís una cosa y haces lo contrario”.

Profe: “Bueno, pero como me robaron tantas veces por acá, tengo miedo”

Nadia: “sabes por qué te robaron”

Profe: Por qué?

Nadia: Por gila.

Ya en el patio de la escuela, Lucas y Daniel empiezan a decirle cosas a la prima de Nadia de la primaria. Nadia empieza a insultarlos muy enojada, les dice que no se metan con su primita que tiene 12 años.

En el salón comienzan a realizar los audios. Comentan que un compañero que está ausente va a ser papá, la profesora les dice que no lo puede creer que no se cuiden.

Nadia con fastidio pregunta quién soy yo, y qué hago ahí.

En la ventana Lucas y Lionel le gritan a unas chicas que se van a gimnasia. “sucias a ver si después de gimnasia se bañan porque siempre tienen un olor a pata y a chivo”

La profesora cansada les dice basta dejen de gritar esas cosas, “no los aguanto más”.

Nadia: Lo mismo digo yo de vos, no te quiero escuchar más.

Finalmente realizan los audios de la frase que construyeron entre todos.

“soy un chico de tablada. Muchas personas piensan que por vivir en este barrio somos unos negros y que lo único que sabemos hacer es robar, pero somos gente trabajadora como todas las personas. Y nos discriminan por la ropa, por usar un conjunto deportivo, zapatillas y vicerias. Cuando vamos a un lugar nos miran raro, se alejan, se guardan las cosas, nos evaden. Pero lo que no saben es que soy un chico como todos los demás, persigo sueños y quiero terminar la secundaria. Yo como muchos de mis compañeros ayudamos en un centro comunitario a repartir comida a gente en situación de calle, participamos en marchas, proyectos y repudiamos cualquier acto de violencia. Por eso decimos no a la violencia, porque debajo de cada gorra hay un pibe con su historia”.

