

2.9 VIOLENCIA EN Y DE LA ESCUELA* POR DIANA ZAC E ISABEL MANSIONE**

Presentamos un trabajo en nombre del equipo de intervención e investigación en educación radicado en las Secretarías de Extensión a la comunidad de AP-deBA y en el Departamento de Investigación de IUSAM.

Deseamos socializar un modo de intervención en la comunidad educativa, así como también algunas conceptualizaciones devenidas de las investigaciones que hacemos trabajando en red con otros profesionales dentro del programa Educreando Binacional que tenemos con educadores y psicólogos de Italia y Argentina.

Es éste un equipo interdisciplinario que construyó una relación con los Ministerios de Educación de Argentina, de la Nación, la Provincia de Buenos Aires, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y algunos Municipios del interior del país.

Esto ha favorecido nuestra meta de difundir un cambio de mentalidad en educación que pasa, del paradigma de la represión emocional, al de la expresión emocional que sustenta nuestro equipo. (Como ya lo hiciera Ferenczy desde 1908).

Presentaremos un recorrido de las experiencias y conceptualizaciones en torno a la violencia en y de la escuela. Este recorrido nace en las investigaciones participativas realizadas con las escuelas y confluye en las prácticas de prevención de las interacciones violentadoras que realizamos en territorio.

Fundamentalmente trabajamos por una cultura de la paz que puede afianzarse desde un cambio de mentalidad en el ámbito de la Educación.

Nuestro interés es especialmente desarrollar y aplicar dispositivos para que el ser humano pueda contener al otro y contenerse a sí mismo en los ámbitos escolares y de este modo lograr sostener-se y resguardar el deseo de enseñar y de aprender.

En un recorrido por la historia de la educación nos hemos encontrado con variaciones desde el niño invisibilizado como tal y el docente pedagogo esclavo, hasta el niño del siglo del niño y el docente hacedor de cultura.

Esta es una historia en movimiento en la que el docente puede sentirse atrapado entre las representaciones sociales del rol, y las exigencias de la realidad en torno a suplir o acompañar las funciones de la organización familiar.

¿Por qué trabajamos en y con la escuela?

La escuela llega a muchas familias con un efecto multiplicador de la prevención y el cuidado de la vida y La escuela nos consulta.

La escuela es una institución muy querida, si se la crítica es porque se espera de ella más de lo que pueda dar para completar el proceso de humanización, siendo al mismo tiempo una caja de resonancia de lo social. Dice Cuban que

“cuando a la sociedad le pica se rasca en la escuela”.

- Es que la escuela Funciona como caja de resonancia de fenómenos sociales.
- Si trabajamos con ella se puede Prevenir el malestar en los vínculos.
- La escuela puede Brindar una nueva oportunidad para el desarrollo interrumpido.

Trabajamos en y con la escuela para incluir proyectos que permitan también la prevención del MALESTAR DOCENTE, del estrés, del Burnout, porque el educador no solo es efector de conocimientos sino también receptor de la emocionalidad circulante, en un vínculo de mucha intimidad.

Y los estudiantes buscan en la escuela el interlocutor que no encuentran por fuera de ella.

- Contribuye a crear vulnerabilidad si no cuenta con los dispositivos adecuados como lo son:
- Ofrecer igualdad de oportunidades.
- Trabajar por una cultura del cuidado de la vida.

Es que, si la escuela está equipada adecuadamente, brinda una nueva oportunidad para el desarrollo interrumpido u obstaculizado generador de vulnerabilidad

¿Cómo sabemos esto?

Porque a través de investigaciones detectamos que la escuela permite observar una categoría de pobreza que transcurre *en las interacciones: alumno docente, docente-docente, padre-docente.*

Algunas de sus comunicaciones tienden a conspirar contra el crecimiento de la simbolización, sobre todo si se de-significan hechos y vivencias. Por ejemplo, preguntábamos, cuando nos llamaban ante un episodio crítico, acerca de qué estaba pasando antes de que ocurriera, y nadie se lo había cuestionado ni lo sabían.

Esto conduce a un proceso de congelamiento de la memoria social e individual, que excluye la posibilidad de aprender de la experiencia, una condición necesaria para el crecimiento de la vida mental y social.

Por estos motivos sostenemos que existe una estrecha relación entre actos violentos y pobreza de recursos psíquicos y sociales disponibles, lo que puede anidar en cualquier actor escolar.

¿Cuándo la violencia comienza a ser un problema para la escuela?

Comienza a ser un problema, cuando la ejercen los estudiantes o sus padres., mientras fue ejercida por la escuela, estuvo naturalizada dentro de la lógica de la enseñanza.

Síntomas de este estado de situación son:

- Violencia en actos.
- Absentismo, enfermedades varias, desmotivación.
- Desbordes e implosiones emocionales y corporales.
- Sentimientos de omnipotencia, desmotivación, impotencia, desesperanza, desamparo, etc.

La actual pandemia suma exigencias e incertidumbres que desvitalizan el vínculo educador-educando y con ello, se crea muchas veces un círculo vicioso

negativo que no puede ser neutralizado solo por la pasión del docente.

Es importante decir algo acerca de cómo pensamos al sujeto destinatario de nuestro trabajo.

Es un Sujeto singular, colectivo y un sujeto histórico-cultural.

Este sujeto de nuestras intervenciones son tanto las personas como los grupos, teniendo en cuenta los procesos psíquicos y sociales que los atraviesan. En tal sentido hablamos de un sujeto histórico cultural. Trabajamos para que ese sujeto pueda fortificar una comunicación donde la palabra recoja la emocionalidad circulante, propia y del otro.

El sujeto es la sociedad también, porque estamos convencidos que educa la sociedad entera, no solo la escuela. Educa el hábitat, la arquitectura, los grafitis, los modos de andar y de poblar los espacios, la distribución y el acceso a los servicios, los medios de comunicación, las políticas públicas, etc.

El equipo ha realizado diversas Investigaciones vinculadas con los temas por los que nos consultaba la escuela. Podríamos decir que estos incluyen grandes temas como el embarazo adolescente, proyecto de vida, inclusión, duelos por las migraciones y principalmente la violencia que nos ocupa hoy, incluyendo evaluaciones de impacto de los proyectos aplicados.

Presentaremos dos investigaciones brevemente, una sobre violencia en y de la escuela y otra sobre algo que hemos llamado Interacciones Violentadoras

- En la referente a **violencia en y de la escuela** recogimos las representaciones sociales de cada uno de los actores escolares acerca de la violencia. El muestreo intencional incluyó encuestas y entrevistas de cada nivel de la enseñanza.

Conclusiones

- La escuela recibe demandas cruzadas desde los actores escolares

La demanda de los niños es de cuidado, protección, atención, diversión y pedido de ejercicio de la autoridad, curiosamente estas son también demandas de los padres hacia los docentes y de los docentes hacia los padres.

- En estos reclamos cruzados se producen “desencuentros” que organizan lugares de conflicto en los que irrumpe la insatisfacción, que se manifiesta en actuaciones violentas.
- La ausencia también es generadora de insatisfacción: “no está en el lugar que se lo esperaba la persona que se necesita”.

Identificamos algunas dificultades comunes a los adultos cuidadores

1. Impedimentos para registrar la subjetividad propia y la del otro.
2. Dificultades para colocarse como “mediador de la experiencia conflictiva”, o sea intervenir para capitalizar la experiencia y construir simbolización, a través de una comunicación adecuada a la que nos referiremos más adelante.

3. En los padres identificamos una tendencia a representarse a un niño que:
 - No los necesita para contener sus enojos o frustraciones.
 - Al que se le puede pegar, privar o engañar como medida educativa.
 - Tienen dificultades para poner límites.

La escuela tiende a soportar la culpabilización con complicidad de otros sectores de la sociedad porque se la ve de pie y se espera que supla funciones de otras instituciones.

Respecto al pensamiento

Hemos encontrado un olvidado: el pensamiento intuitivo, o sea la “corazonada”. Entendemos por pensamiento intuitivo una abstracción procedente del aprendizaje por la experiencia. De allí se deriva una recomendación para no despreciarlo:

- Re-aprender a ser receptivo a los elementos emocionales que circulan, incluso alojar aquello de lo que no se conoce el significado aún, pero que alojarlo ya es una forma de comenzar a pensarlo.
- Hallamos que tienden a debilitarse:
 - Los deseos de enseñar/aprender
 - La coherencia en el ejercicio de la autoridad
 - El trabajo en equipo
 - Las relaciones receptivas, y de reconocimiento mutuo con las familias

Pasaremos a los resultados de la investigación sobre “interacciones violentadoras”, que llamamos así por su impacto agresivo sobre la intersubjetividad en los participantes y su entorno.

Patrones de interacción que sostienen la violencia

Invisibilización/hipervisibilización del problema

La *invisibilización* estaría más ligada al ocultamiento y/o abandono de algo que no se entiende, con lo que se ingresa a una zona interpersonal de riesgo, por hacer de cuenta que no pasa nada.

La *hipervisibilización* en cambio se construiría por cierto sobre-diagnóstico respecto de un sujeto/ grupo. Allí donde se encuentra algo que molesta y no se sabe cómo tratarlo, aparecen intolerancia y mandatos escolares de diagnósticos clichés.

Desresponsabilización-culpabilización mutuas

Hoy la escuela está comprometida a pensar la inclusión, y si no se cuenta con educación para el registro emocional y su expresión a través de una comunicación empática, el sentimiento de estar expuesto a circunstancias que no puede resolver se nutre de incompatibilidades entre las diferencias. Puede desresponsabilizarse tanto un profesor como un alumno, por no poder hacer un registro de la emocionalidad circulante, o no poder transmitirla de manera que sea una comunicación que transforme lo que está sucediendo en algo abordable.

Es en este sentido que hemos observado que el reconocimiento de las diferencias tampoco garantiza justicia social, las diferencias pueden ser sentidas

como un mal inevitable. Son pocos los casos en que un actor no auto-referencia la conducta del otro, y puede advertir que no se trata de algo que "le hacen" sino de algo que "ocurre".

Daño sin reparación

Se trate del actor que se trate, pedir perdón, reconocer el daño causado o reparar la mentira no es una práctica habitual en la escuela ni en la sociedad. Esto desprestigia las comunicaciones y la confiabilidad con un altísimo costo de violencia para la subjetividad y en la intersubjetividad.

Descontextualización de los hechos privándolos de significado

En este estilo de interacción los hechos ocurren sin que los actores registren la secuencia que les otorgaría sentido. Entonces, lo que el profesor y /o el alumno experimentan no llega a transformar su subjetividad, es solo un "experienciar" que no produce subjetivación y mentalización.

Desencantos mutuos por desencuentro de expectativas

Se trataría de interacciones con altas exigencias (que los alumnos sean otros y que los profesores cambien totalmente) donde no se reconocen logros, ni pequeños cambios, donde todo debe ser rápido e ideal, donde se miente. Probablemente porque no se soporta la "incompletud" del otro.

Altas exigencias sin reconocimiento

La comunicación solo de lo que se debe mejorar no da lugar a integrar los logros de cada sujeto o de un grupo, y si esto no se expresa se trabaja sobre una identidad mutilada.

Soledad por no sentirse pensado adecuadamente

Un pensamiento "equivocado" sobre un estudiante o sobre un profesor, no queda en la esfera mental del que lo piensa, sino que la trasciende. El sujeto de ese pensamiento puede sentir abandono y daño.

Desacople entre las normas y las prácticas

Profesores y estudiantes deambulan en busca de un sentido para su existencia cuando la escuela pierde "capacidad de promesa". Unos y otros no pueden usar las riquezas que están en otro escenario, en un ambiente donde los criterios de justicia se discutan públicamente, donde los derechos de cada uno se ligan a la responsabilidad por los propios actos.

Ante esta realidad, el equipo binacional trabajó durante un tiempo prolongado en el diseño de un dispositivo para la intervención que incluye una metodología llamada **intersubjetividad transformadora**. Esta metodología tiene en cuenta que la subjetivación es un proceso permanente que se despliega en los vínculos. Es por eso que nuestro equipo propone estrategias para el afianzamiento de actitudes de cuidado del otro y de sí mismo.

Ha sido aplicada durante los últimos 6 años en escuelas de Italia y de Argentina y se ha evaluado su impacto, del cual hablaremos luego.

Confiamos que estas prácticas desde esta metodología transmitan un modelo de identificación que se pueda internalizar de tal modo de esparcir el modelo.

Son prácticas realizadas tanto con docentes como con estudiantes.

Incluyen para los estudiantes la Interfase psicoanálisis, arte, educación y juego y para las docentes prácticas de sensibilización y capacitación en experiencias de taller, a los efectos de internalizar:

- un setting interno que llamamos mirada abuenada que permite leer los problemas con esperanza en el potencial invisibilizado del sujeto.
- una lógica de intervención diferente al enfoque punitivo, permitida por la función que llamamos rêverie docente.
- una práctica inclusiva de la diversidad sin homologarla a discapacidad.

¿Que hace falta para poder poner en marcha esta metodología?

Hemos desarrollado y aún seguimos haciéndolo, algunos dispositivos desde la perspectiva psicoanalítica. Estos son la escucha activa, lectura y mirada abuenada, rêverie docente, sana autoridad, dialogo interdisciplinario

- **Escucha activa.** Es un modo de escuchar siendo cóncavo y no convexo en un clima confiable.

- **La mirada** que llamamos abuenada, que se logra en el taller vivencial, permite salir de estar a la defensiva y reactivos al problema porque introduce la dimensión de futuro; o sea, lee la conducta del sujeto en términos de lo que está necesitando
- **La función rêverie docente**, que es la capacidad de devolver en dosis soportables lo que se ha recibido como una proyección o depositación. Hemos adaptado este concepto al contexto escolar y del aula especialmente.
- **Sana autoridad.** Esta autoridad se construye en el día a día, y nos es otorgada por el otro cuando se siente incluido como sujeto. Una sana autoridad muestra coherencia entre lo que piensa, dice y hace y eso le otorga confiabilidad. De esta manera puede constituirse en un modelo de identificación.
- **El dialogo** permanente entre Psicoanálisis y otras disciplinas. Un fenómeno tan complejo como lo es la violencia requiere de diversos enfoques y eso lo permite el trabajo en interdisciplina, por ello fomentamos una arquitectura de la colaboración



* Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 3**: “La Violencia en la Escuela”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPPNA el 10 de abril de 2021.

**** Sobre las autoras:**

Diana Zac. Buenos Aires. Miembro Titular APdeBA – IPA. Médica Psicoanalista, miembro de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), IPA y FEPAL. Investigadora sobre Violencia en Escenarios Escolares. Investigadora en el Instituto Universitario de Salud Mental (IUSAM) y Equipo de Formación Docente de APdeBA.

Isabel Mansione. Buenos Aires. Psicoanalista, miembro de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), IPA y FEPAL. Especialista en niños y adolescentes, IPA. Coordinadora del proyecto Escareando© Binacional. Coordinadora del grupo de estudio “Psicoanalistas en la comunidad” – FEPAL