

# Educación Sexual

La violencia: vínculos  
que interpelan a la escuela

Gerencia Operativa de Currículum

Ministerio de Educación



Buenos Aires Ciudad

Perspectivas y reflexiones

## EDUCACIÓN SEXUAL

### Perspectivas y reflexiones

#### La violencia: vínculos que interpelan a la escuela

#### Equipo Educación Sexual Integral

Sandra Di Lorenzo, Hilda Santos, Martha Weiss

#### Elaboración del material

Silvia Andrea Palazzo

#### Edición a cargo de la Gerencia Operativa de Currículum

#### Jefe de Gobierno

Mauricio Macri

#### Ministro de Educación

Esteban Bullrich

#### Subsecretaria de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica

Ana María Ravaglia

#### Subsecretario de Gestión Económica Financiera y Administración de Recursos

Carlos Javier Regazzoni

#### Subsecretario de Políticas Educativas y Carrera Docente

Alejandro Oscar Finocchiaro

#### Subsecretaria de Equidad Educativa

María Soledad Acuña

#### Directora General de Planeamiento e Innovación Educativa

María de las Mercedes Miguel

#### Gerente Operativa de Currículum

Gabriela Azar

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si este excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Gerencia Operativa de Currículum.  
**Distribución gratuita. Prohibida su venta.**

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación  
Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa  
Gerencia Operativa de Currículum, 2014

Av. Paseo Colón 275, 14º piso  
C1063ACC - Buenos Aires  
Teléfono/Fax: 4340-8032/8030



### Características de la violencia

La historia de la infancia describe un recorrido plagado de malos tratos, negligencias e indiferencia hacia los niños y las niñas, en especial hacia aquellos que pertenecen a grupos desfavorecidos y vulnerados. Se puede considerar, sin embargo, que la mayor sensibilidad social hacia los derechos humanos, los derechos infantiles y los de otros grupos minoritarios o sometidos históricamente, y la difusión de acciones de detección de los distintos tipos de abusos, han disminuido la tolerancia social hacia la violencia.

La definición amplia del fenómeno de la violencia brindada por la OMS sostiene que: “La violencia consiste en el uso intencional de la fuerza y del poder, real o en grado de amenaza, contra la propia persona, contra otros, contra un grupo o una comunidad, que resulte en lesiones, muerte, daños físicos, psicológicos, deficiencia de desarrollo o privación”.<sup>1</sup> Estos comportamientos de interacción coercitivos, que incluyen distintos tipos de forzamientos, intentan lograr el control, dominio y sometimiento de la otra persona y pueden ejercerse sobre el cuerpo, la auto percepción, el pensamiento, la sexualidad, la economía, la autonomía de quien los padece.

El registro social de la violencia suele dar preponderancia a los daños físicos y visibles. La violencia moral, emocional o simbólica es mencionada más superficialmente, y sin embargo son esos gestos, actitudes, palabras desvalorizantes, a veces casi imperceptibles pero recurrentes, los que suelen garantizar la persistencia y naturalización de la violencia; pues la violencia simbólica logra reducir la autoestima, minar la autoconfianza y desestabilizar la autonomía de aquellos/as a quienes va dirigida.<sup>2</sup>

Muchas de las creencias y concepciones sociales favorecen actitudes de desvalorización y de discriminación hacia quienes son ubicados en categorías subvaloradas, reproduciendo prejuicios y estereotipos, como por ejemplo: “a los pobres no les gusta trabajar”, “las mujeres solo sirven para lavar los platos”, “los extranjeros vienen a robarnos el trabajo”, etcétera.

Es necesario, entonces, pensar que los actos de violencia visibles coexisten con otras formas de violencia más sorda, más silenciosa, que ayudan a construir los estallidos.<sup>3</sup> Los estereotipos funcionan socialmente para establecer y mantener jerarquías y ejercer la discriminación hacia quienes son colocados en el lugar del “otro”, en un rango simbólico inferior.

1 OMS. *Informe mundial sobre violencia y salud*, Brasilia, 2002, citado en “Relaciones entre procesos sociales, violencia y calidad de vida”. Revista Salud Colectiva, año 1, volumen 1, Universidad de Lanús, 2005.

2 Segato, R. *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires, Prometeo y Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

3 Bleichmar, S. *Violencia social-violencia escolar*. Buenos Aires, Noveduc, 2008.

¿Por qué se generan  
vínculos violentos?

Un sistema social conforma una totalidad articulada de subsistemas o entornos que se relacionan y condicionan recíprocamente. Para comprender cualquier fenómeno social, en este caso la problemática de la violencia, es necesario considerar simultáneamente los distintos contextos del sistema social y poder diferenciar los componentes que, en cada uno de ellos, contribuyen a su generación. La violencia impregna los diferentes contextos en los que se desenvuelven las personas, y llega a encontrar su expresión microsocia en las relaciones violentas interpersonales.

Dentro del sistema social encontramos el *microsistema* de cada familia, al cual los padres o cuidadores llegan ya con un historial de crianza que aprendieron en sus propias experiencias infantiles como hijos, con un determinado desarrollo evolutivo, sentimientos y conocimientos que pondrán en juego en su roles paternos. Se origina así en cada familia un particular ambiente interactivo donde se combinan variables como las mencionadas anteriormente y otras, tales como las características de las relaciones de pareja, la personalidad del niño, la cantidad de miembros del grupo, la salud de los mismos, etcétera. Si a partir de la confluencia de todas estas variables tiene lugar la generación y la permanencia de conductas abusivas, pueden instalarse en ella patrones de vinculación donde la violencia pasa a constituirse en el código compartido como vía de comunicación y de resolución de los conflictos.

El grupo familiar, a su vez, forma parte de un sistema más amplio, denominado *exosistema*, compuesto por las instituciones en las que participan sus miembros (como escuela, iglesia, clubes, partidos políticos, entre otras), sus parientes, conocidos, la red social próxima, etcétera. Estos contextos también influyen en la conformación de la trama vincular, ya que factores tales como la violencia institucional o las estructuras institucionales verticalistas y autoritarias pueden operar como potenciadores de los estados de estrés y de la elección de formas violentas de relación con los demás.

La participación de niños, niñas y jóvenes en instituciones del exosistema, entre ellas la escuela, podrá reforzar o no dichos códigos de interacción en la medida en que las instituciones también avalen o adopten en sus concepciones y prácticas estilos abusivos de vinculación. En este sentido, muchas prácticas escolares recurrentes y naturalizadas entre sus actores, tales como el grito, la desvalorización, la humillación, la no-escucha y el no-compromiso frente a hechos de violencia, pueden considerarse como modalidades de actuación que se suman al conjunto de procesos que reproducen la violencia a nivel microsocia.

Finalmente, el nivel más amplio es el del *macrosistema*, que concierne a la cultura, los valores y las concepciones preponderantes en una sociedad. Ellos, en una relación dialéctica, definen modos de comportamiento e interacción social y son modificados, a su vez, por las nuevas prácticas e ideas. Las formas de organización y las relaciones sociales incorporan, reproducen, transforman y resignifican componentes de

patrones culturales, otorgándoles muchas veces características comunes. En este nivel pueden ubicarse las actitudes sociales hacia la violencia, las expectativas de la sociedad acerca de los métodos de disciplina en el hogar y en la escuela y el nivel general de violencia en el país y en la comunidad.<sup>4</sup> Los valores, los sistemas de creencias, las ideologías conforman sustratos simbólicos que moldean la vida social. El medio familiar y escolar constituyen, para niños, niñas y jóvenes, el medio más cercano de transmisión o reelaboración de esas matrices o imaginarios sociales.

Mediante los procesos de socialización, logran articularse el nivel de lo intrafamiliar (microsistema) con el institucional (exosistema) y con el contexto sociocultural (macrosistema). Se puede observar, entonces, la diversidad de componentes que participan y se conectan en la generación y sostenimiento de los patrones violentos de interacción, los cuales coexisten, a su vez, con nuevas miradas y prácticas que tienden a promover su visibilización y modificación.

Este modelo integrativo para comprender la violencia intenta dar cuenta de la compleja trama de factores que genera, sostiene y vehiculiza la reproducción de la violencia familiar y social y, a la vez, nos permite visualizar los posibles ámbitos desde los cuales se requiere pensar y diseñar propuestas para su prevención y afrontamiento.

Entender qué es la violencia o por qué sucede nos posibilita ir repensando también qué hacer con ella y a quién o quiénes les corresponde intervenir en este tema, desde su propio lugar.

### *El papel de la escuela frente a la violencia*

La prevención de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones y la promoción de modos alternativos de relación es el camino que le concierne construir al sistema educativo en su conjunto, desde sus propias incumbencias. Mientras tanto, las interacciones violentas forman parte de la realidad escolar y es necesario buscar estrategias para afrontar esos episodios y definir nuevos marcos institucionales de contención.

Algunos contenidos de la Educación Sexual Integral (ESI) se encuentran ligados con la problemática de la violencia, y muchos de sus propósitos tienden a brindar herramientas a favor de su reconocimiento, de tender puentes que favorezcan la restitución de derechos vulnerados y el desarrollo de capacidades, de recursos personales y de prácticas vinculares libres de coacciones, abusos y desmedros para la salud.<sup>5</sup> Es así que en los lineamientos curriculares de ESI se incluyen algunas problemáticas específicas, tales como la violencia en el noviazgo, la violencia entre pares, el maltrato y el abuso sexual, entre otros temas.

<sup>4</sup> Cantón Duarte, J. Y.; Cortés Arboleda, M. R. *Malos tratos y abuso sexual infantil*. Madrid, Siglo XXI, 1997.

<sup>5</sup> Ver los *Lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral de Nivel Inicial, Nivel Primario y Nueva Escuela Secundaria* (NES). Ministerio de Educación CABA, 2011-20013.

El reconocimiento y defensa de los derechos de niñas, niños y adolescentes; el desarrollo de subjetividades e identidades libres de cualquier forma de discriminación y restricción; el aprendizaje de capacidades de autoprotección y de cuidado mutuo; el ejercicio de vinculaciones con lugar para el afecto, el respeto y la consideración de los demás; la habilitación de recursos para la expresión, aprendizaje y desarrollo del mundo emocional; la apertura de espacios desde los cuales valorar y resguardar la propia intimidad y la intimidad compartida son, entre otros, propósitos atinentes a la ESI que la constituyen en un territorio especialmente fértil para trabajar en oposición a cualquier expresión de violencia.

Las interacciones violentas también están presentes en la realidad escolar y plantean la necesidad de buscar estrategias para afrontar esos episodios y definir nuevos marcos institucionales de contención. Definir criterios para afrontar situaciones violentas debe percibirse, más que como una sobreexigencia, como una oportunidad para mejorar la calidad de la convivencia escolar.

#### *Violencia en la escuela: violencia entre pares*

Se puede definir la violencia en la escuela como todo acto abusivo que vulnere o denigre la integridad física, moral, o psicológica de cualquier miembro de la comunidad educativa; por ejemplo, la violencia entre pares. Esta clase de violencia también suele denominarse “acoso u hostigamiento escolar”. Se trata de una conducta de coerción física o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro u otra, desde una relación asimétrica de fuerza o poder. Este tipo de relación puede provocar, en quien la sufre, descenso de su autoestima, surgimiento de estados de ansiedad o incluso cuadros depresivos, que dificultan su integración en el medio escolar y el desarrollo de sus aprendizajes.<sup>6</sup>

El acoso o violencia entre pares hace referencia, entonces, a cualquier situación de maltrato en la que un alumno o un grupo somete a un par. Para que podamos hablar de esta problemática deben darse estas condiciones:

- debe ocurrir entre compañeros o compañeras;
- debe suceder en un marco de desequilibrio de poder;
- debe sostenerse en el tiempo;
- debe tener un carácter intimidatorio.<sup>7</sup>

#### *Estrategias para abordar el hostigamiento entre pares*

La elaboración en el aula de acciones posibles frente al acoso en-

6 Castro Santander, A. *Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral*. Buenos Aires, Bonum, 2008.

7 Sanmartín, J. “Conceptos y tipos”, en Serrano, A.: *Acoso y violencia en la escuela. Como detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona, Ariel, 2006.

tre pares es una manera de transmitir una mirada sancionatoria hacia el mismo y de habilitar recursos de autocuidado, brindando herramientas para responder a cualquier forma de abuso. Es también una oportunidad para favorecer la construcción de vínculos de confianza y referencia con los adultos de la escuela, como fuentes de apoyo ante estas situaciones.

Al ponerle palabras a los malestares y al asignar espacio en la clase para abordar el tema colectivamente, se propician procesos que permiten simbolizar mediante las palabras lo que es una manifestación de violencia puesta en acto. Esta es una de las claves del trabajo por la no violencia: trabajar para que lo real pueda simbolizarse, para que los actos violentos, en cualquiera de sus manifestaciones, no sean la respuesta elegida, ya que se ofrecen y legitiman espacios donde poder hablar sobre lo que les pasa, lo que sienten, sobre lo que temen, lo que esperan. Las investigaciones sostienen que a mayor intervención de los docentes como mediadores en conflictos entre alumnos-alumnas, menor es la frecuencia de situaciones de hostigamiento y de violencia.<sup>8</sup>

La tarea de la escuela no es solo ponerle un límite a cualquier trato abusivo, sino construir sujetos capaces de reconocer y establecer los límites de la propia violencia y en condiciones de articular su individualidad con el conjunto. Así, el problema radica fundamentalmente en la construcción interna de legalidades. El límite exterior se puede franquear fácilmente; el objetivo es la construcción del límite interior, la construcción de la legalidad interior.<sup>9</sup>

Como primera medida ante un episodio de violencia física entre alumnos-alumnas, el equipo docente tiene que tener la capacidad y la seguridad necesarias para interrumpirlo, porque su visibilidad, si no genera ninguna reacción, reproduce los mecanismos que permiten su naturalización y habilitación. Es prioritario proteger la integridad física y emocional de cada alumno y alumna, respetar sus sentimientos, escuchar sus verdades, permitirles recuperar la serenidad. La reflexión será un paso posterior.

Es necesario detener la situación y, luego, dar lugar a la palabra, escuchar el sentir de los protagonistas y empezar a recomponer el relato, la simbolización de lo ocurrido, separando a las partes de ser necesario y ayudando a poner en palabras el sentir de cada uno/a. En ese tránsito a la reflexión, lo fundamental será arribar a un nuevo acuerdo de convivencia entre las partes que les permita aprender a partir de lo sucedido.

Luego de la reflexión vendrá el momento de generar sanción reparatoria, ya que esta sanción es organizadora de la normativa social. No hay convivencia posible si no existen normas que organicen las relaciones entre las personas; y para que esas normas se instalen como

8 A. M. Koremblit; D. Adaszko. *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires, Biblos, 2008.

9 Bleichmar, S., op. cit.

tales, deben existir, y sostenerse, pautas de responsabilización, toda vez que las normas sean transgredidas.

Estimular en los alumnos un acto reparatorio es ofrecerles la oportunidad de que, habiendo comprendido las implicancias de lo realizado, generen una acción que dé cuenta de cada aprendizaje. La reparación implica construir un modo de relación distinta, en el cual ejercer los recursos personales adquiridos; en este proceso, la disponibilidad y el acompañamiento del equipo docente es imprescindible.

No puede haber convivencia sin normas consensuadas que la definan y garanticen. El desarrollo de normas de convivencia escolar va encaminado a la formación de un colectivo responsable, capaz de sostener relaciones donde el poder circula democráticamente, a la vez que se forman personas con sentido ético, es decir con apertura y posibilidad de enlace al mundo del que está próximo.

Es necesario que las situaciones de violencia entre pares sean analizadas más allá de las características individuales de sus protagonistas, del escenario interpersonal e incluso del contexto institucional para pensarlas también en términos de su articulación con procesos sociales más amplios y distantes, pero activamente operantes sobre esos sujetos.<sup>10</sup> En este sentido, contextualizar las problemáticas cuando se abordan en el aula, pero también en la reflexión institucional, puede colaborar a no catalogarlas únicamente como causas individuales, sino pensarlas como situaciones que deben ser analizadas también desde procesos colectivos, anclados en una realidad social.

### *Maltrato y abuso sexual infantil hacia niñas, niños y adolescentes: responsabilidades de la escuela*

El maltrato infanto-juvenil, o dirigido hacia niños, niñas o adolescentes, refiere a todas aquellas formas de maltrato físico, emocional, trato negligente o cualquier tipo de explotación que ocurren en el contexto de relaciones de responsabilidad, confianza o poder y que resulten en daño (no accidental), real o potencial para la salud, la supervivencia, el desarrollo o la dignidad de niños, niñas y adolescentes.<sup>11</sup>

El abuso sexual, en tanto, se refiere al cometido por una persona adulta contra niñas, niños o adolescentes, y puede estar presente en distintos contextos sociales. Es considerado grave por sus consecuencias y perjuicios para un desarrollo psico-afectivo saludable: "... es una forma abusiva de poder consistente en la utilización de un niño/a o adolescente para satisfacer los deseos sexuales de otra persona, que produce connotaciones psicológicas y físicas adversas para quien la padece. Implica el involucramiento de niños, niñas y adolescentes (...) en actividades sexuales que no son capaces de com-

10 S. Bleichmar, *op. cit.*

11 Intevi. I.; Osnajanski, N. *Maltrato de niños, niñas y adolescentes. Detección e intervención*. Cuadernos de capacitación ISPCAN, Familias del nuevo siglo, 2003.



prender, en las cuales no pueden prestar su consentimiento o que violan restricciones sociales”<sup>12</sup>

El abuso sexual infantil incluye, entre otras conductas, el acoso, el exhibicionismo, las humillaciones de carácter sexual, las intrusiones en la intimidad, los tocamientos, el hacerlos partícipes de prácticas propias de la sexualidad adulta, la violación.

La vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes, aun cuando esto ocurriera en el ámbito de la propia familia, deja de constituir un problema privado para pasar a ser una cuestión de orden público.

La escuela tiene aquí un rol que cumplir, regulado por diversas leyes.

- La Ley Nacional 26.061/05, “Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes”, establece en su artículo 30: “Los miembros de los establecimientos educativos y de salud, públicos o privados y todo agente o funcionario público que tuviere conocimiento de la vulneración de derechos de las niñas, niños o adolescentes, deberá comunicar dicha circunstancia ante la autoridad administrativa de protección de derechos en el ámbito local, bajo apercibimiento de incurrir en responsabilidad por dicha omisión”. En la ley mencionada, se incluye al Sector Educativo y a sus Organismos como parte integrante del Sistema de Protección de derechos de la población infantil y adolescente, ya que participan y son ejecutores de políticas públicas que responden a sus necesidades. También el artículo 67 de la Ley 26.206/06 de Educación Nacional señala, en su inciso e, que una de las obligaciones de los docentes es: “proteger y garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran bajo su responsabilidad, en consonancia con lo dispuesto en la Ley N° 26.061”.
- La Ley Nacional 24.417/94 de “Protección contra la violencia familiar”, en su artículo 2, hace mención, a su vez, a los deberes de los servicios sociales y educativos y de todo funcionario público de denunciar hechos de violencia, conocidos por medio de su labor, en los cuales niños, niñas o adolescentes se vean afectados.
- La Ley 2.110/06 de “Educación Sexual Integral” de la Ciudad de Buenos Aires, en su artículo 4, señala entre sus principios: “el rechazo a toda práctica sexual coercitiva o explotadora y a todas las formas de abuso y violencia sexual”; y “el reconocimiento y la valoración del derecho de niños, niñas, adolescentes y jóvenes a ser especialmente amados/as, protegidos/as y cuidados/as”. Entre los objetivos de la ESI, la mencionada ley planea en su artículo 5, “prevenir toda forma de violencia y abuso sexual” y “promover la modificación de los patrones socioculturales estereotipados con el objetivo de eliminar prácticas basadas en el prejuicio de superioridad de cualquiera de los géneros”.
- La Ley 114/99 de “Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires”

<sup>12</sup> *Protocolo de Abuso Sexual Infanto-Juvenil*. Resolución N° 904/2008, Ministerio de Salud GCABA.

establece en su artículo 39 la llamada *obligatoriedad de comunicación*: “Toda persona que tomare conocimiento de la existencia de abuso físico, psíquico, sexual, trato negligente, malos tratos o explotación de niños, niñas y adolescentes debe comunicarlo inmediatamente a los organismos competentes y a las defensorías zonales creadas por la presente ley. Si fuere funcionario, su incumplimiento lo hará pasible de sanción”. Y en su artículo 18, sobre el derecho a la dignidad, establece que: “Es deber de la familia, la sociedad y el Gobierno de la Ciudad proteger la dignidad de niños, niñas y adolescentes impidiendo que sean sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio, a prostitución, explotación sexual o a cualquier otra condición inhumana o degradante”.

Por todo lo señalado, es importante que los docentes y las docentes posean información específica y datos sobre recursos locales que abordan esta problemática, tanto para articular acciones como para realizar las comunicaciones necesarias (por ejemplo, con el hospital, con el centro de salud, con el sistema de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes, etcétera). En este sentido, es importante reconocer que el apoyo y la derivación temprana a servicios de asistencia y/o protección pueden favorecer la interrupción o la modificación de vínculos en los que se desarrolla cualquier forma de maltrato.

#### *Algunas pautas para la acción de la escuela ante situaciones de maltrato y abuso detectadas*

La escuela es uno de los ámbitos en donde es más factible la detección de alumnos o alumnas que están padeciendo alguna forma de violencia en sus hogares, debido al contacto continuo con dichos alumnos y alumnas. Es por esto que resulta conveniente, dado el alto nivel de implicación emocional que suelen generar estas situaciones, que en cada institución puedan generarse espacios para el intercambio y para pensar las mejores estrategias de actuación; la organización de encuentros y de espacios para compartir las sensaciones, los temores, las dudas que surgen en los equipos directivos y docentes. Contar con una guía o protocolo de acompañamiento, consensuado institucionalmente y en donde se defina claramente el rol de cada actor educativo, suele facilitar y ordenar esta difícil tarea. Un punto a resaltar aquí es que el/la docente no puede responder en soledad a estas situaciones, sino que requiere necesariamente de un accionar acompañado por las autoridades y los equipos de orientación.

En principio, hay que saber que cada situación en la que pueda sospecharse o conocerse un maltrato hacia niñas, niños o adolescentes es singular, y por ello serán esas particularidades las que deberán orientar a los actores intervinientes para el mejor resguardo y acompañamiento de aquellos.

Es necesario aclarar también que no es la escuela la que deberá confirmar o probar si los tratos abusivos existen; su tarea es reunir información, a

partir de los datos conocidos, y comunicarlos a aquellos organismos o instituciones que trabajen en la comunidad para la protección de los niños, niñas y adolescentes. En la Ciudad de Buenos Aires, esta institución es el Consejo de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. En este sentido, resultan imprescindibles el trabajo en red y los criterios de abordaje compartidos, que favorezcan la articulación interinstitucional y/o intersectorial.

Además del cumplimiento del deber legal que le cabe a cualquier funcionario público ante la problemática del maltrato o abuso infantil, resulta conveniente tener en cuenta algunas pautas que faciliten la contención y un acompañamiento respetuoso. Algunas de dichas pautas son:

- Garantizar la privacidad y el derecho a que se resguarde la intimidad del niño, niña o adolescente, desde el primer momento en el cual pudiera sospecharse el maltrato. Debe cuidarse, en cada institución, que la información sobre la situación solo sea conocida por aquellos actores que tendrán injerencia en las actuaciones, y que lo sucedido no se convierta en un “tema a debatir” utilizando el nombre y apellido de la víctima.
- Considerar que, muchas veces, los niños, niñas o adolescentes abusados no quieren hablar sobre su situación y, en estos casos, será conveniente respetar su decisión e intentar acudir a otras fuentes de información (algún familiar de su confianza, otra institución a la que concurra, un profesional de otro espacio asistencial que pueda intervenir, etcétera).
- Cuando se escucha al niño, niña o adolescente, reafirmar la creencia en sus dichos. Es muy importante valorar su inquietud por manifestarse para pedir ayuda, y colaborar para neutralizar en él sentimientos de culpa.
- Evitar juzgar la información que da el niño, niña o adolescente, o proyectar en la víctima las propias emociones que aparecen al escuchar su relato.
- Buscar, para conversar sobre estas cuestiones, un lugar tranquilo, en el cual se garantice la confidencialidad.
- Evitar repetidas exposiciones y toma de entrevistas con el niño/a o adolescente; en lugar de ello, conviene hacer un registro descriptivo de los hechos y de frases literales significativas que se emitan con referencia a lo padecido.
- Considerar la posibilidad de convocar a otros adultos referentes que acompañen y que puedan ampliar o confirmar la información relevada.
- Ante el conocimiento de hechos graves de violencia, convivencia de la víctima con el agresor y dificultades para contar con otro adulto protector, resulta necesario realizar la comunicación en forma urgente a los organismos de protección correspondientes (servicios especializados y organismos administrativos de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes, como el mencionado Consejo de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes).

El acompañamiento escolar se debe sostener aun después de realizada la comunicación a los organismos o servicios de protección.

## *Violencia en el noviazgo de adolescentes*

Constituyen violencia en el noviazgo adolescente todas aquellas modalidades de vinculación dentro de parejas que, por acción u omisión, implican el abuso de poder, la instalación paulatina de maniobras de dominación y de control sobre la otra persona y, consecuentemente, la restricción de derechos y la producción de daños para quien las padece.

Muchas adolescentes confunden reclamos, celos, exigencias en las relaciones sexuales, la invasión a su intimidad, el control de sus actividades, decisiones y vínculos como una muestra de “interés” por parte de sus parejas. Naturalizan así o resignifican estilos abusivos de interacción.

Podemos ubicar el origen del problema de la violencia hacia las mujeres, denominado hoy *violencia de género*, en la histórica discriminación y atropello que han sufrido y continúan padeciendo las mujeres, en las sociedades que avalan y reproducen culturas basadas en la inequidad entre mujeres y varones. Nuestra sociedad actual todavía incluye y transmite concepciones y creencias que, en muchos casos, favorecen la conformación y organización familiar en torno a estructuras desde las cuales se genera desigualdad en cuanto a los derechos y el desarrollo de capacidades y de poderes entre sus miembros, a partir del género y también de la edad.

Por los procesos de socialización de género,<sup>13</sup> en las familias en las que hay una adhesión mayor a roles estereotipados, puede tener lugar la réplica de posiciones asimétricas en la pareja, como resultante de la distribución cultural desigual de atributos y recursos simbólicos y materiales entre el varón y la mujer.

Una investigación del Instituto Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires, en el año 2006, acerca de la convivencia y de las relaciones de violencia entre los adolescentes, efectuada en 85 escuelas de 21 provincias de nuestro país, puso en evidencia el importante nivel de adhesión de los adolescentes a estereotipos culturales que refuerzan la desigualdad de género y la naturalización de la violencia en los vínculos: “Subsisten en el nivel de los estereotipos en buena medida concepciones tradicionales que revelan que, incluso los jóvenes, siguen adhiriendo a expectativas de roles diferenciados según género que ubican a las mujeres en el ámbito doméstico y en la esfera de la afectividad y a los varones en el ámbito público y en la esfera instrumental. (...) Como se ve (en los datos obtenidos), casi las tres cuartas partes de la muestra acuerda con frases del tipo de ‘por lo general, las mujeres que sufren violencia por parte de sus maridos o parejas, algo habrán hecho o se lo habrán buscado’, o ‘el hombre que parece más agresivo es más atractivo’”.<sup>14</sup>

13 “El género se define como la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores, conductas y actividades que diferencian a hombres de mujeres. Tal diferenciación es producto de un largo proceso histórico de construcción social (...)”; en Burin, M.; Meler, I.: *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

14 Kornblit, A. M.; Adaszko, D. “Violencia y discriminación en el ámbito de la escuela media”, en *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires, Biblos, 2008.

Se vuelve imprescindible, entonces, analizar en los modelos de género la presencia que aún tienen componentes culturales que favorecen condiciones de inequidad, con privilegios masculinos. Estas matrices simbólicas restrictivas todavía mantienen influencia en contextos culturales, definiendo roles, formas de ser, espacios excluyentes para cada uno de los géneros y también regulaciones en los modos de vinculación intergenéricos. Es sobre estas matrices que la escuela puede generar análisis crítico y miradas superadoras.

### *La escuela como promotora de la democratización de los vínculos y una convivencia saludable*

Desde una perspectiva preventiva las instituciones educativas pueden aportar mucho en la construcción social de una cultura sin lugar para la violencia en cualquiera de sus expresiones, basada en la empatía, en el respeto por los demás, en el diálogo y en la expresión saludable de las emociones. En este sentido, resulta oportuno traer aquí una de las incumbencias insoslayables de la ESI señaladas en el documento de su diseño curricular:

*... (la ESI) promueve la construcción de vínculos positivos apoyados en el valor de la solidaridad y el respeto mutuo, la valoración y el respeto por la diversidad; propone la deconstrucción de prejuicios y creencias que sostienen actitudes discriminatorias; valoriza el aprendizaje de habilidades psicosociales para comunicar y expresar sentimientos, emociones, opiniones, poner límites ante situaciones que los pongan en riesgo o que no son deseadas; estimula la toma de decisiones autónomas frente a presiones de otros; promueve la resolución de conflictos mediante el uso de la palabra y el desarrollo del juicio crítico. Se conjugan aquí contenidos de la dimensión psicológica y ética.<sup>15</sup>*

Esta cultura en pos de convivencias sin violencia requiere generar espacios que cuestionen lo que nos daña y que habiliten capacidades para relacionarnos más sanamente; por ejemplo, a partir de objetivos tendientes a generar en los estudiantes:

- la apropiación de pautas de cuidado y vínculo afectivo con el propio cuerpo y el de los demás;
- el sostenimiento de una postura crítica hacia cualquier modalidad de vinculación abusiva;
- el ejercicio de derechos ligados a la sexualidad;
- el cuestionamiento de representaciones y de estilos de vinculación que naturalizan los abusos o malos tratos en las parejas;
- el aprendizaje de capacidades para expresar emociones, tomar decisiones libres de coacción, resguardar la propia intimidad y la de otros y otras, etcétera;
- el desarrollo de una identidad propia y diferenciada que promueva la autoconciencia, la autoestima y la asertividad;

<sup>15</sup> Lineamientos Curriculares de la ESI para la Nueva Escuela Secundaria (NES). Buenos Aires, Ministerio de Educación GCABA, 2014.

- la expresión del mundo emocional de los alumnos y las alumnas como una dimensión más del sí mismo y de las vinculaciones afectivas;
- la eliminación de prácticas, creencias, contenidos y formas de lenguaje que refuercen estereotipos, inequidades y modalidades abusivas de interacción;
- el desarrollo de habilidades sociales<sup>16</sup> que permitan analizar y resolver los conflictos interpersonales (habilidades para la escucha, la construcción de empatía, la expresión de las opiniones y el disenso sin dañar a otros, el diálogo, la búsqueda y elección de alternativas que permitan llegar al acuerdo, etcétera).

El aula, como espacio cotidiano, tiene un gran potencial para generar aprendizajes en el orden de lo social. Las distintas experiencias de convivencia pueden convertirse en material pedagógico amplio en pos del desarrollo de capacidades ligadas a estilos saludables de vinculación, como así también de aquellas indispensables para la tramitación respetuosa de los conflictos. La institución escolar es un campo de relaciones humanas que enseña por sí mismo, a través de los modos de interacción que allí tienen lugar —los que se habilitan o sancionan—, del tipo de comunicación que promueve entre sus actores y de las estrategias que implementa para resolver los problemas vinculares.

Por otro lado, los lineamientos curriculares de la ESI postulan la necesidad de trabajar sobre la valoración y el respeto por la diversidad, para ayudar a aceptar las diferencias y a reconocer la existencia de otros que tienen características físicas, nacionalidades, costumbres, creencias, ideas y opiniones distintas de las propias, que viven, piensan, sienten de manera distinta; revalorizando la inclusión por sobre la exclusión, ayudando a reconocer que existen distintas elecciones y que las mismas forman parte del derecho de las personas; ello es lo que permite construir, junto a la noción de *uno mismo*, la idea de un *nosotros*.<sup>17</sup>

Aprender a vivir juntos y construir una cultura para las convivencias saludables incluye poder superar los modelos jerárquicos de interacción que generan subordinaciones dañinas y restrictivas de derechos. Ello implica, por un lado, considerar la complejidad y la riqueza de las identidades humanas en cualquiera de sus expresiones y poder destituir la reproducción y sostenimiento de estereotipos limitantes y excluyentes. Se plantea aquí un desafío pedagógico que hace a la construcción escolar de la noción de otredad y al modo de vínculo que se promueve con ese otro. Por otro lado, requiere, a su vez, promover una ética inclusiva, con mayor sensibilidad hacia el “otro”,

16 “Las habilidades sociales son capacidades complejas que permiten desenvolverse eficazmente en lo social. Constituyen un conjunto de actitudes, ideas, creencia, valores, sentimientos y comportamientos destinados a lograr acercamiento, cooperación, comunicación y vinculación con los demás”. En Coronado, M. “Desarrollo de habilidades sociales. Una estrategia para la prevención y el abordaje de conflictos”, revista *Novedades Educativas*, año 13, N° 127, julio de 2001.

17 *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral en el Nivel Medio*. Buenos Aires, Ministerio de Educación GCBA, 2011.

respetuosa de las distintas expresiones de la identidad y de cualquier condición humana diferente de la propia o de las valoradas socialmente. La noción de una humanidad dividida en clasificaciones, estereotipos y jerarquías es el basamento simbólico de la segregación, y es mucho más disgregador que el universo de posicionamientos plurales que dan forma al mundo en que vivimos.<sup>18</sup> Considerando las múltiples filiaciones y pertenencias que nos constituyen, en el despliegue de esas diversidades que todos portamos, haciéndolas visibles, es más fácil que nos encontremos y nos podamos correr de asignaciones identitarias estereotipadas y discriminatorias.

Facilitar que se escuchen las diferentes voces e intereses, un posicionamiento sostenido de rechazo a cualquier forma de segregación y de maltrato, rescatar las capacidades, las singularidades y el generar un clima escolar de diálogo y de respeto constituyen un modelo de actuación que, desde la cotidianeidad del aula, puede promover pautas que contrarresten las interrelaciones abusivas y que favorezcan convivencias más inclusivas y equitativas.

.....  
18 Sen, A. *Identidad y violencia*. Buenos Aires, Katz, 2007.