



Universidad Nacional del Este



“SE QUIEREN HACER ALGO QUE NO SON”. REFLEXIONES SOBRE LOS SIGNIFICADOS DE COMPORTARSE DE FORMA VIOLENTA DENTRO DE LA ESCUELA

Introducción:

Para comprender la violencia en la escuela, consideramos relevante estudiar la dimensión simbólica-subjetiva; particularmente la producción de sentidos de los jóvenes escolarizados en torno a la violencia. Si bien el fenómeno en cuestión no es nuevo, los actuales contextos de fragmentación y exclusión social han configurado una sensibilidad por la violencia que adquiere rasgos de época (Kaplan 2010). Las experiencias y percepciones que los estudiantes construyan sobre la violencia no solo los marcará subjetivamente sino que también mediará en su relación con sus compañeros.

La incorporación de nuevos sectores y la posterior fragmentación social ha destronado a la escuela como santuario introduciéndose dentro de ellas sujetos con diversas experiencias de socialización (Dubet, 1998). Tiramonti sostiene que *“la construcción de los sentidos escolares en diálogo con la comunidad y la pérdida del referente universal de las escuelas han transformado a estas últimas en un espacio donde se confrontan diferentes concepciones del orden.”* (2004:31). Para los investigadores García y Madriaza no sería exacto decir

“ ... que la violencia escolar carece de ley por su permanente falta de consideración de las normativas societales dominantes, sino más bien habría que pensar que el conflicto que persiste entre los llamados grupos anti-sociales y la sociedad entera -a través de sus instituciones-, da cuenta de *un conflicto entre sistemas normativos diversos*, entre diversas éticas del quehacer social, que responden a diferentes maneras de ver el mundo y regular sus acciones y hacerlas coherentes dentro de cierto proyecto.” (2005:15).

En Latinoamérica, y más específicamente en Argentina, al comienzo de la década de los '90 se produjo una operación semántica a través de la cual se extendió un imaginario en el cual los jóvenes eran construidos como “delincuentes” y “violentos” (Reguillo Cruz, 2000; Kessler 2009). En los últimos 10 años en nuestro país el tema de la violencia en la escuela ha adquirido una peculiar relevancia despertando las miradas y preocupaciones de muchos actores sociales. En el año 2004 el caso de Junior, el chico que mató a varios de sus compañeros de colegio en la ciudad de Carmen de Patagones, puso sobre el tapete la problemática marcando un antes y un después en su visibilidad. En el 2005, el Ministerio de Educación de la Nación creó el Observatorio Nacional de Violencia en las Escuelas con el objetivo de monitorear, analizar y prevenir episodios y situaciones de violencia en la escuela. En este marco, los medios de comunicación jugaron y juegan un papel preponderante al convertirse en portavoces del tema a través de una espectacularización mediática del mismo (Brenner 2009). Por otro lado, desde el ámbito académico se vienen desarrollando diversas investigaciones



Universidad Nacional del Este



que abordan el fenómeno desde diferentes enfoques (Duschatsky y Corea, 2002; Kaplan, 2006 y 2009; Kornblit, 2008; Miguez, 2008, Noel, 2008; Di Leo, 2009).

En un trabajo anterior analizamos cómo los estudiantes describen a los alumnos tipificados como violentos (di Napoli, 2010). Lo que quisiéramos indagar aquí es cuál es el significado que le atribuyen al actuar de forma violenta¹. Los resultados que se presentan corresponden a la beca de investigación: “La construcción simbólica de las violencias en la escuela. Un estudio socioeducativo acerca de las tipificaciones que los estudiantes de educación secundaria producen sobre el “alumno violento” según sus experiencias de victimización”; enmarcado en el proyecto UBACyT F014/08 “Desigualdad, violencias y escuela: dimensiones de la socialización y la subjetivación” que lleva a cabo el equipo de investigación dirigido por la Dra. Carina Kaplan. La investigación de tipo exploratoria se situó desde un enfoque teórico-metodológico de carácter constructivista y relacional. Se tomó como base empírica una muestra de 16 estudiantes de dos escuelas secundarias de gestión estatal de la provincia de Buenos Aires a quienes se les realizaron entrevistas en profundidad.

La taxonomía del “alumno violento”

La producción y uso de taxonomías sociales constituyen un instrumento para distinguir y clasificar diferentes individuos y grupos de individuos en el marco de relaciones de poder siempre cambiantes. Siguiendo la perspectiva de Bourdieu (1991) las clasificaciones o etiquetamientos de los estudiantes son actos productivos que tienen efecto de verdad sobre las experiencias de subjetivación propias y de sus pares. A través de estos actos se expresa el estado de relaciones de fuerza simbólica que definen la identidad social, incluso legal de los agentes.

Las tipificaciones o actos de nombramiento atraviesan a los estudiantes en la construcción de su autoestima e identidad impactando en su trayectoria escolar y social. Por medio de los juicios, las clasificaciones y los veredictos cada joven va interiorizando sus límites y también sus posibilidades. Las adjetivaciones que se usan para aludir a los alumnos, a sus características y rasgos tienen más sentido que el que aparentan tener cumpliendo funciones que van más allá del explícito intento por describirlos (Kaplan, 2008).

En el seno de la institución escolar se despliegan relaciones de poder entre los estudiantes (que exceden al ámbito escolar) en donde la violencia adquiere un papel particular. Las tensiones y conflictos grupales pueden canalizarse a través de situaciones violentas concretas pero también en una lucha simbólica (que no deja de ser violenta) por establecer quiénes son nominados como violentos. La construcción, consolidación y reconocimiento de las identidades sociales es un proceso de lucha en el cual la violencia es una parte constitutiva.

¹ Cabe aclarar que en este trabajo nos referiremos a la violencia básicamente como agresión física o amenaza de agresión física.



Universidad Nacional del Este



Los significados que los estudiantes construyen respecto a los actos de violencia que acontecen en la escuela constituye un elemento de análisis en torno a la relaciones de los estudiantes entre sí. A través de sus argumentaciones que exponen sobre por qué ciertos alumnos se comportan de forma violenta, los estudiantes van construyendo imágenes de los distintos grupos de pares con los cuales interactúan día a día.

Resultados: Los significados de actuar de forma violenta

En los relatos de los estudiantes podemos distinguir dos sentidos, que se imbrican mutuamente, respecto del comportamiento violento de los alumnos. Al primer argumento lo denominaremos *ser violento*, mientras que el segundo hará referencia a *hacerse el violento*.

Ser violento

El primer tipo de explicación acerca de los comportamientos violentos de sus compañeros recae sobre el ámbito familiar:

“Porque no tiene enseñanza de cómo tiene que comportarse. O sea, en la casa. Si es chico como nosotros, por ahí con los padres separados es como que no tienen mucha enseñanza o no le dan bolilla en la casa. Creo que es más por los padres que no les saben enseñar. No saben estar ahí. (...) en la familia hay peleas y a los adolescentes como que siempre les influye. Y es como que hace que genere lo mismo, mucha violencia y todo.” (Estudiante mujer)

Los estudiantes sostienen que lo que pasa en las familias tiene una influencia importante sobre ellos. El malestar que se viviera allí se reproducirá en otros ámbitos como la escuela. Para ellos, detrás del alumno violento subyace un conflicto o ausencia familiar que contribuye a que esa persona se comporte de esa forma. Ahora bien, dentro de la familia se enmarcan dos tipos de circunstancias. La primera es aquella que tiene que ver con problemas, peleas y violencia en el seno familiar (ya sea entre los padres o con los hermanos). La violencia de estos jóvenes es un acto de descargo respecto lo que le sucede en la casa.

“Si yo me comporto así tal vez es porque me descargo porque en mi casa estoy pasando un montón de cosas. Ya sea porque mis papas se están separando, porque mis papas se pelean, porque tengo problemas con mi familia. Entonces vengo a otro lado donde no tengo a mi familia y me descargo de esa manera. Quizás uno no se da cuenta pero viene y se descarga de esa manera. Influye mucho la familia en lo que le pasa a uno.” (Estudiante mujer)

“Problemas en la casa, porque si tenés problemas en tu casa te querés desquitar con otras personas. Porque no te podes desquitar con tu papá o tu mamá porque por ahí te pegan ¿no?” (Estudiante mujer)

La segunda circunstancia y emparentada con la primera responde a la familia como el ámbito primario de socialización:



Universidad Nacional del Este



"Para mí de la casa. Porque uno en la casa aprende todo. Vos vas a copiar el modelo... Después con los años vas a formar tu personalidad pero vos no naciste con personalidad. Quizá con algún rasgo, que sé yo, como malhumorado. Pero la mayoría de las cosas vos las escuchas en tu casa, las repetís de tu casa." (Estudiante varón)

Según los estudiantes, el comportamiento violento de sus pares puede deberse a que no reciben la suficiente instrucción desde su familia. Allí no les enseñan cómo deben comportarse o no los incentivan a hacer las cosas bien. En su libro "Chicos en banda" (2002) Las autoras Duschantzky y Corea mencionan la caída del dispositivo familiar tradicional y el surgimiento de nuevos modos de vinculación familiar. Esta transformación genera procesos de crisis desubjetivantes pero también nuevas formas de subjetivación. Si bien en las percepciones de los estudiantes ciertas situaciones familiares se presentan como un caldo de cultivo de jóvenes violentos también le atribuyen un rol fundamental para evitar ese tipo de comportamientos.

Muchas investigaciones, fundamentalmente desde la perspectiva psicológica, han abordado la relación entre los factores familiares y las conductas de los jóvenes. Según Kessler (2004) el componente familiar no se correlaciona directamente con los comportamientos antisociales de los jóvenes sino dentro de otros múltiples factores que los acompañan. Aquí, no nos concierne indagar sobre el grado de correlación que existen en las relaciones familiares y los comportamientos violentos sino analizar el lugar e importancia que los estudiantes le otorgan a la familia.

Para los estudiantes, el *ser violento* no implica esencia o immanencia violenta. Una persona no nace violenta, sino que existen condiciones objetivas y experiencias subjetivas que lo llevan a actuar de esa manera. Resulta importante remarcarlo frente a la reproducción por parte de los medios de comunicación y de ciertos ámbitos académicos que afirman que los jóvenes que tienen estos tipos de comportamientos poseen un perfil marcadamente violento innato (Kaplan 2006, 2009).

Retomando las reflexiones de Castorina y Kaplan remarcamos que "...la violencia no es una cosa, no es una propiedad intrínseca, sino una propiedad relacional. Es decir, sus notas constitutivas sólo se pueden caracterizar dentro del sistema de relaciones que le otorga sentido. El riesgo que se corre con la naturalización de la violencia es que para los agentes sociales los rasgos de la violencia les resulten congelados o deshistorizados." (2006, 15)

Hacerse el violento

La segunda argumentación utilizada para explicar el comportamiento de sus compañeros fue que estos *se hacen* los violentos para aparentar. Aquí se remarca el esfuerzo de algunos estudiantes por construir una imagen de violentos. Según los entrevistados, parecer violento traería algunos beneficios en la interacción con sus pares.

"...es para hacerse ver más que nada. No es que son violentas. Pero para hacerse ver usan la forma violenta." (Estudiante varón) (2)



Universidad Nacional del Este



Para mí también para hacerse los vivos. Lo que veníamos hablando. “Yo le contesto a la profesora y soy más”. (Estudiante mujer) (7)

“Para hacerse el canchero más que nada. Porque no piensan en nada, solo en hacerse los lindos nomás.”

P: ¿Y qué es hacerse los lindos?

E: Ponele, te hacés el malo para que digan “ay mirá es malo”... así. Pero a otras cosas no llegan. (Estudiante varón)

Aquí la violencia pasa por otro sentido al mencionado en el apartado anterior. Uno se comporta de forma violenta para “ser visto”, “ser más”, “hacerse los vivos”, “hacerse los malos”. La violencia se constituye en un modo de relacionarse dentro de la escuela que a su vez media en las relaciones de poder entre pares. Según las autoras Duschatzky y Corea “...la violencia es hoy una nueva forma de sociabilidad, un nuevo modo de estar ‘con’ los otros, o de buscar a los otros...” (2007, p. 23). En esta línea, Wieviorka (2006) sostiene que la violencia puede ser portadora de sentido y constructora de subjetividad.

Los entrevistados describen a estos alumnos tipificados como violentos no solo por sus comportamientos sino también por otras características como el aspecto físico, la vestimenta y el vocabulario que utilizan.

“Por lo general son todos iguales. Ninguno con pelo largo. Pelado, pelo cortito, con gorra, pantalones, así, como una carpa.”

“los que escuchan cumbia y todo eso” (Estudiante varón de la EEM 1)

“Hay algunos chicos que hablan tumbero pero para camuflarse de calle. Hablan así solamente para hacerse y lo mismo con la vestimenta. (Estudiante varón 2)

Otro aspecto que entra en juego y que tiene importancia para los estudiantes es la mirada. El juego de miradas es determinante en los enfrentamientos, desafíos y reconocimientos, es decir, en el entramado de luchas de poder. Una simple mirada puede acarrear una multiplicidad de significados dependiendo de las personas que se miran y en las circunstancias en que lo hacen. Para el grupo de los considerados violentos, la mirada es un instrumento de desafío, pero también de demarcación de territorios y presión. Mirarlos es desafiarlos y mirar es marcar territorio.

“A mí lo que me molesta es... generalmente eso de mirarse, interpretan una mirada como algo... “En los varones es también el... “me miraste mal”, “te mire mal” o “no me gustás” directamente y “te agarro a la salida””. (Estudiante mujer)

“pasa un chico caminando y lo miraste, porque uno mira no porque lo esté mirando sino porque uno tiene alcance 180 grados de la vista y estas mirando, no por buscar una pelea. Y te dicen “qué miras, qué miras” y ya te empiezan a decir de todo.” (Estudiante varón)

El “mirar mal” es una de las principales causas que provocan enfrentamientos violentos. A través de la mirada los “alumnos violentos” pretenden imponerse sobre los “no violentos”. Si en el juego de miradas hay uno que mira y otro que baja la mirada nos encontramos frente a una situación



Universidad Nacional del Este



de reconocimiento y subyugamiento. Pero si la mirada es desafiante, ese simple hecho puede desembocar violencia.

“porque as a bailar con tu novia y uno la miró ya vas y te la agarrás con el que la miró.” (Estudiante varón)

Para los entrevistados existe un grupo de chicos que utiliza la violencia o se comporta de esa forma para lograr un cierto prestigio o respeto. La violencia conllevaría una visibilidad que ubica a ciertos estudiantes en otra posición del espacio escolar respecto de sus compañeros. Así la violencia se convertiría en un capital simbólico (Alabarces, Zucal y Moreira, 2008) que les permite adquirir un cierto estatus de distinción dentro de la escuela. Un claro testimonio es el que se presenta a continuación

“A mí me conocen todos, re bien. Casi todos me respetan, saben que conmigo no se jode. (...) En 9no. hay 5 pibitas, tres somos como, por ejemplo si vos nos miras con cara mala, bueno... a la salida te la damos.” (Estudiante mujer)

El querer pegar, hacerse el malo o mirar mal demuestra signos de aguantársela o bancársela. Aquí retomamos algunas consideraciones de Alabarces, Zucal y Moreira (2008) respecto de la cultura del aguante en el ámbito de las bravas. Según los autores

El aguante articula el universo de la práctica y la moralidad, es una categoría práctico-moral en tanto define en el mundo de las acciones – en este caso el de los enfrentamientos violentos – un universo de lo permitido y lo prohibido, lo aceptado y lo inaceptable. La posibilidad del aguante de edificar un sistema de valores, un marco de percepción del mundo (...) está sustentada en las prácticas de lucha, en los enfrentamientos corporales (p. 118).

Podríamos decir que a través de estas prácticas y valores se edifica una fachada que los identifica como grupo². Goffman define la fachada como “...la expresión de tipo corriente empleada intencionalmente o inconcientemente por el individuo durante su actuación.” (2009:36). De acuerdo al medio en el cual se desempeña el individuo adopta una apariencia y modales pertinentes al mismo. Son los que se la aguantan, los que se la bancan; y eso les provee respeto (que nadie de meta con ellos).

Siguiendo las premisas teóricas de Goffman, los violentos constituirían un *equipo de actuación* que busca, por medio de sus prácticas y valores, definir relaciones de fuerza con sus pares. Sin embargo, como se exhibe en el relato de los entrevistados, ellos critican la fachada de violentos propiamente dichos.

² Cabe mencionar que según el autor, las fachadas no son creaciones individuales sino que son apropiadas en base a clasificaciones objetivadas que exceden al propio individuo.



Universidad Nacional del Este



Caída de la fachada de violentos

El hacerse el violento trae aparejado el significado de no serlo. Si uno es no se hace, y si se hace quiere decir que no es. Este aparente juego de palabras exhibe la lucha simbólica no solo por establecer quiénes son tipificados como violentos sino también que significa serlo. Para los entrevistados, algunos estudiantes utilizar la violencia buscando ser algo que en realidad no son, por lo tanto se *hacen*:

"Ponele, los re piola son re fantasmas pero bueno, son buenos. Se quieren hacer algo que no son. En realidad todos somos normales pero si vos te quieres hacer, supuestamente, el cheto o el piola, te haces porque en realidad otra persona lo hace..." (Estudiante mujer)

El estar en grupo o en bandas genera un ambiente más propicio para actuar de forma violenta. La mayoría de los entrevistados hablaron de las "guerras entre bandas" y de cómo grupos de chicos se hacen los malos frente a otros:

"Acá no hay violentos, uno así que digas está re loco. Los chicos en el grupo en general no son de bardear. Son de picotearse, entendes. Si yo te digo "bueno, parate de mano" vos vas a venir a pelearme a mí. No, son de agarrarte en grupo. Como que no se animan a pelearse uno contra uno. Ahora son todos así." (Estudiante varón)

Sin embargo, advierten que esos mismos alumnos que se hacen los "malos" en grupo cuando están solos no se la "bancan":

"Si están solos capaz que no te dicen nada. Pero se juntan en barras. (...) y por ejemplo, pasa uno solo y te gritan todos juntos o te empiezan a tirar cosas." (Estudiante mujer)

Continuando con los aportes de Goffman (2009), el grupo, en tanto equipo, constituye una unidad fundamental para sostener e imponer una identidad propia. Sin embargo, la fachada del grupo muchas veces no es posible mantener por el comportamiento erróneo de alguno de sus miembros.

Alabarces, Zucal y Moreira, al referirse a las barras bravas del fútbol, sostienen que "Los combates funcionan como instancias de apreciación y evaluación de los hinchas, que tratan de cumplir con las expectativas colectivas." (2008, 121). Con los estudiantes nominados como violentos sucede algo similar. Las prácticas del grupo (o la junta) son fundamentales para construir y conservar la imagen de violentos. En cuanto un miembro de ese grupo no logra sostener individualmente las prácticas que lleva a cabo dentro del grupo, o representa, no solo no es reconocido como parte del grupo, sino que también pone en peligro la fachada del grupo en su conjunto.

Cuando sucede un incidente como el antes mencionado, se pone en riesgo la imagen propuesta por el grupo desacreditándolos. El reconocimiento del "otro" resulta fundamental para sostener la fachada de violento y el prestigio de esos actos. En cuanto no se reconoce a esos estudiantes como verdaderas personas violentas la fachada se desmorona y aquellas acciones por las cuales se distinguían pasan a ser signos de estigmatización.

Reflexiones finales

A través del relato de los estudiantes no solo se puede rastrear la construcción simbólica del “alumno violento” sino que, al interior de la taxonomía, se pueden encontrar matices de sentidos que atraviesan las relaciones de poder de los estudiantes entre sí. La lucha simbólica se desarrolla en dos niveles, uno en torno al reconocimiento de ser o parecer violento y el segundo respecto del significado que implicar ser catalogado como violento (prestigio o descredito, distinción o estigmatización).

Como dijimos anteriormente el *ser* violento no implica una esencia innata sino la existencia de condiciones objetivas y experiencias subjetivas que llevan a los jóvenes a comportarse de forma violenta. Por el relato de los estudiantes parecería que el “verdadero” violento es aquel que por disposiciones que van más allá de su persona lo encaminan hacia comportamientos violentos.

En cambio, el *parecer* o *hacerse* el violento tendría un sentido más estratégico en el entramado de relaciones de grupos de pares. Aquí el comportarse de esa forma implicaría una dedición voluntaria que busca algún tipo de rédito como la obtención de respeto o prestigio frente a sus pares.

Desde ya que los alumnos que fueron tipificados como violentos por la mayoría de los entrevistados no necesariamente se consideran a sí mismos como tales. Para ellos sus prácticas no se fundamentan en la violencia sino en su aguante o en el bancársela. Sin embargo, en muchas ocasiones son consientes de la forma que son nominados por sus pares.

La violencia puede ser constructora de subjetividad al convertirse en una herramienta de diferenciación y distinción. Por ejemplo, algunos grupos de estudiantes buscan constituir a la violencia en un capital simbólico que les permita posicionarse en un lugar privilegiado en el campo escolar.

Sin embargo, esta misma situación puede significar lo contrario para otro grupo de estudiantes. Los entrevistados al sostener que algunos jóvenes se *hacen* los violentos, desafían la fachada de aquellos. Este no reconocimiento produce un proceso contrario que deviene en la estigmatización de aquellos que se nominan como violentos

Lo que aquí intentamos analizar es la relación procesual y dinámica entre las percepciones que tienen los estudiantes en torno a los comportamientos e individuos violentos. Comprender el fenómeno de la violencia en la escuela implica la necesidad de estudiar los significados que los estudiantes construyen en torno a ella y los efectos que provocan dentro de la configuración escolar.



Referencias Bibliograficas

- **Alabarces, P. Garriga Zucal, J. y Moreira. M.** (2008): *El “aguante” y las hinchadas argentinas: una relación violenta* Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 14, n. 30, p. 113-136, jul./dez. 2008
- **Bourdieu, P.** (1991): *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Madrid: Taurus.
- **Brener, G.** (2009): *Violencia y escuela como espectáculo. La relación medios-sociedad*. En Kaplan, C. (dir.) *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Davila Editores.
- **Castorina, J. A. y Kaplan, C.** (2006): *Violencias en la escuela: una reconstrucción crítica del concepto*. En Kaplan, C. (dir.) *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- **Debarbieux, E.; Dupuch, A.; Montoya, Y.** (1997): *Pour en finir avec le handicap socio-violent*. En B. Charlot, J. C. Emin (coord.) *Violences à l'école. État des savoirs*. Paris: Armand Colin.
- **di Napoli, P.** (2010). *Ellos y nosotros: producción de identidades y estigmatizaciones a través de la violencia*. En VI Jornadas de Sociología de la UNLP “*Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales*”. departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP)
- **Di Leo, P.** (2009): *Subjetividades, violencias y climas sociales escolares. Un análisis de sus vinculaciones con experiencias de promoción de la salud en escuelas medias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, Tesis doctoral en Ciencias Sociales no publicada, Universidad de Buenos Aires, Argentina
- **Dubet, F. y Martuccelli, D.** (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos aires: Losada.
- **Duschatzky, S. y Corea C.** (2002): *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, Buenos Aires, Paidós.
- **García, M. y Madriaza, P.** (2005): *Sentido y sinsentido de la violencia escolar. Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos*, Psykhe, Vol. 14, Nro. 1, pp. 165-180, Santiago de Chile
- **Goffman, E.** (2009): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu editores.
- **Kaplan, C.** (2006): (dir.) *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- **Kaplan, C.** (2008): *Talentos, dones e inteligencias. El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires, Colihue.
- **Kaplan, C.** (2009): (dir.) *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires, Miño y Dávila.



Universidad Nacional del Este



-
- **Kaplan, C.** (2010): “La sensibilidad por la violencia como experiencia cultural y educativa en sociedades de desigualdad. El caso de los jóvenes”, *CADERNO DE ESTUDOS SOCIAIS*, revista semestral da Diretoria de Pesquisas Sociais da FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO, Recife, Brasil (en prensa).
 - **Kessler, G.** (2004) *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
 - **Kessler, G.** (2009): *El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito*. Buenos Aires, siglo XXI editores.
 - **Kornblit, A. L.** (2008) *Violencia Escolar y Climas Sociales*, Buenos Aires, Biblos
 - **Miguez (Comp.)** (2008) *Violencias y conflictos en las escuelas*, Buenos Aires: Paidós.
 - **Noel, G.** (2008) *Versiones de la violencia. Las representaciones nativas de la violencia y su reconstrucción analítica en las escuelas de barrios populares urbanos*, Propuesta Educativa, Nro. 30, p 101-108
 - **Tiramonti, G.** (2004): La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación. En Tiramonti G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires: Manantial.
 - **Reguillo Cruz, R.** (2000): *Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.
 - **Wieviorka M.** (2006): La violencia: destrucción y constitución del sujeto. *Espacio Abierto*, jun. 2006, vol.15, nro.1-2, p.239-248.