

El misterio de lo sobrante

Escuela y violencia en el marco de las transformaciones de la sociedad argentina durante las últimas décadas

 *Natalia Álvarez Prieto*

Resumen

En este artículo se analiza la violencia en las escuelas medias argentinas, desde una perspectiva histórica, durante el período 1969-2010.¹ En primer lugar, se presentan el problema y la metodología de estudio. Luego, se da cuenta de los principales hallazgos de la investigación. Como se verá a continuación, del análisis se desprenden una serie de elementos de importancia que ponen en cuestión las ideas dominantes sobre el tema. Por un lado, se comprueba que la violencia escolar creció a lo largo del tiempo. Por otra parte, se observa una relación directa entre la expansión del fenómeno y la degradación de las condiciones de vida de la población.

Introducción

Desde hace ya casi dos décadas, la violencia escolar ocupa un lugar en los debates sobre las problemáticas que afectan al sistema educativo argentino. No obstante, el conocimiento sobre el tema es muy escaso. Dentro del campo científico, domina una perspectiva subjetivista según la cual solo es posible indagar qué piensan, qué sienten y cómo explican la violencia sus protagonistas. Esa perspectiva da lugar, a su vez, a estudios de muy pequeña escala, sin capacidad de generalización de los resultados. Poco y nada se ha dicho aún sobre las formas concretas y la presencia que tiene la violencia en la vida de las escuelas. Mucho menos acerca de su relación con problemáticas y determinaciones sociales generales, que van más allá de los límites de la escuela. Por el contrario, es común que el análisis apenas llegue a la observación de las dinámicas institucionales.

Tal sesgo investigativo refuerza una ideología, construida desde el campo político, según la cual los docentes son responsables por la emergencia de la violencia escolar. De acuerdo a esta perspectiva, el fenómeno aparece cuando los adultos no dan lugar a la palabra y al diálogo, costumbre que se encontraría fuertemente arraigada en las prácticas escolares. La clave para comprender el problema pasa a ser, entonces, el “autoritarismo” docente. Inmediatamente, las contradicciones sociales desaparecen de

1 Este artículo presenta una breve síntesis de mi tesis doctoral (Álvarez Prieto, 2016) titulada *La violencia escolar en perspectiva histórica. Un análisis de la trayectoria del fenómeno en escuelas públicas de nivel medio (Ciudad de Buenos Aires y Conurbano bonaerense), 1969-2010*, dirigida por Eduardo Sartelli y Peter McLaren.

la explicación. La escuela se convierte así en un ente aislado, ajeno a lo que ocurre en los demás ámbitos de la vida social. El origen social de la violencia escolar se transforma en un misterio difícil de develar.²

La investigación que se presenta aquí se propuso avanzar sobre el vacío de conocimiento en torno a las formas concretas de la violencia en las escuelas medias argentinas, su historia durante las últimas décadas y su conexión con procesos sociales más extensos. Es importante señalar que la historia del fenómeno es tan poco conocida como su origen social. De hecho, hasta comenzar este trabajo, ningún estudio había encarado el problema. Aun así, sin ningún fundamento empírico, solía atribuírsele una presencia permanente en la vida escolar. En ese sentido, distintos autores sostenían que la violencia había estado presente desde siempre en las instituciones educativas.³ Durante los últimos años, había adquirido una mayor visibilidad al convertirse en noticia desde los medios masivos de comunicación. De esa manera, se había construido una “sensación térmica” sobre la violencia escolar muy superior a lo que sucedía en las escuelas. Al mismo tiempo, una serie de cambios culturales más profundos –por ejemplo, las concepciones sobre la infancia y sobre la violencia–, explicaban una “sensibilidad” mayor frente al problema.

Como veremos a continuación, el estudio histórico de la violencia escolar contradice las afirmaciones anteriores. Para llevar a cabo este trabajo se emplearon distintas fuentes documentales: documentos oficiales, periódicos⁴ y archivos de escuela.⁵ Antes de presentar los principales resultados, veamos algunas cuestiones importantes en relación al marco teórico.

Enfoque teórico

El campo de estudios sobre la violencia escolar se encuentra atravesado por un estado general de confusión teórica. Uno de los principales problemas consiste en la falta de una definición precisa del fenómeno. Usualmente, se agrupan bajo el concepto “violencia escolar” aspectos de la realidad muy diferentes. Por ejemplo, los castigos que impone la escuela como forma de disciplinamiento junto con la violencia física o las agresiones verbales entre estudiantes. Al no poder distinguir la violencia del conjunto de prácticas propias del sistema educativo, termina considerándose una realidad siempre presente (“eterna”), estática, sin historia. En algunos casos se llega aún más lejos al cuestionar la posibilidad de definir qué es y qué no es violento por fuera de la subjetividad de los actores. Desde esta perspectiva, la ciencia solo podría conocer las representaciones sociales y culturales sobre la violencia. Esta idea es, en realidad, subsidiaria de una filosofía según la cual no existiría realidad más allá de la conciencia

2 El contexto social es mencionado solo por corrección política e investigativa. Una prueba irrefutable de ello es que, entre las numerosas investigaciones realizadas hasta el momento, prácticamente ninguna examinó las condiciones de vida de la población escolar.

3 Véanse, por ejemplo: De Felippis, 2004; Kaplan, 2006; Osorio, 2006; Gallo, 2008; Lionetti y Varela, 2008.

4 Se trabajó con el diario *Clarín* ya que era el único, entre los más importantes de tirada nacional, que cubría todo el periodo 1969-2010. Los demás se encontraban discontinuados (*La Nación*), eran posteriores a 1969 (*Página 12*) o, por distintas razones, no cubrían todo el período (por ejemplo, *Crónica*). El relevamiento del diario fue llevado a cabo en las hemerotecas de la Biblioteca Nacional y de la Biblioteca del Congreso de la Nación. Allí, se examinaron todos los ejemplares publicados durante el período (aproximadamente 15.300 diarios) con el fin de ubicar las notas sobre hechos de violencia escolar, fotografiarlas y, luego, analizarlas.

5 Se trabajó con los archivos documentales de tres escuelas de la Ciudad de Buenos Aires y otras tres del Conurbano.

de los sujetos. Detengámonos un momento en este hecho ya que tiene consecuencias muy importantes para el estudio de la violencia.

Según las teorías posmodernas,⁶ la realidad no existe más que en forma de discurso o de representación. En oposición al marxismo, esta corriente plantea que los sujetos son lo que creen que son e, incluso, lo que dicen que creen que son. En lugar de ser *praxis* son *discurso*. No presentan contradicciones entre sí sino diferentes perspectivas sobre la realidad. Las posiciones que ocupan solo son provisionarias. La realidad no se rige por leyes que estructuran su movimiento; no es única sino múltiple y se caracteriza por su versatilidad. Se le agrega, incluso, un nuevo adjetivo: la realidad es ahora “líquida”.⁷ Como puede suponerse, de esta argumentación se desprenden conclusiones importantes para el campo científico. En primer lugar, el estudio de la experiencia concreta de los sujetos es reemplazada por el análisis de las creencias sobre ella.⁸ Puestas en un mismo nivel de análisis, ideología y realidad empírica se confunden. Como consecuencia de ello, desaparecen del análisis las condiciones materiales de existencia de los sujetos.

De particular importancia para el estudio de la violencia es la renuncia a pensar su relación con la degradación de las condiciones de vida de las clases subalternas. Cuando ambos fenómenos se presentan juntos, el arco progresista se incomoda y acusa a quien denuncia el problema de “estigmatizar” la pobreza.⁹ Tal prejuicio se monta, como toda ideología, sobre un problema cierto. La criminalización de la pobreza es una realidad cotidiana en los barrios obreros, donde se ejercen a diario múltiples formas de violencia organizada tales como las detenciones arbitrarias durante las conocidas “razzias” o la desaparición de jóvenes a manos de las fuerzas policiales. La intelectualidad burguesa utiliza esa realidad y la falsea. Niega el aumento de la violencia y habla, en su lugar, de una “sensación de inseguridad” falsa, creada por los medios. De ese modo, desaparece de la escena el problema de la descomposición de los vínculos sociales, producto de las contradicciones sociales cada vez mayores bajo el sistema capitalista.

La investigación que se presenta aquí comprobó que existe una íntima ligazón entre las condiciones de vida de la población y la violencia. En efecto, a lo largo del periodo estudiado, se observó un crecimiento sostenido de la violencia escolar junto con procesos más amplios de degradación de la vida social. Es por ello que el fenómeno aparece con mayor fuerza en las escuelas a las que asisten las fracciones más pauperizadas o “sobrantes”¹⁰ de la clase obrera.

6 Algunos de los máximos exponentes de esta corriente de pensamiento son Jacques Derrida, Michel Foucault, Gilles Deleuze y Jean Baudrillard.

7 Concepto acuñado por Zygmunt Bauman, utilizado compulsivamente en sus libros: *Modernidad líquida*, “Amor líquido”, “Vida líquida”, “Miedo líquido”, “Tiempos líquidos”, “Arte, ¿líquido?”, etc.

8 A nivel metodológico, esto se traduce en una veneración acrítica de la entrevista y el testimonio oral como las únicas vías posibles de acceso al conocimiento de lo social.

9 Los usos políticos de esta perspectiva son amplios y llegan, muchas veces, a extremos ridículos. Recuérdense, al respecto, las palabras del ex ministro de economía, Axel Kicillof, al ser interrogado por las cifras de pobreza en el país: “no tengo el número de pobres; es una medida estigmatizante” (*Perfil*, 26/03/15).

10 Para ampliar el concepto, véase: Marx, 1989: 111-114; Engels, 1974; Kabat, 2009: 109-128. Es importante señalar aquí que la “población sobrante” o “sobrepoblación relativa” excede ampliamente al mundo de la desocupación. Se trata de aquellas capas de la clase obrera que no rinden plusvalía en forma directa para el capital en condiciones de productividad media del trabajo. Por ello, además de los desocupados efectivos, esta categoría incluye a quienes viven de la caridad del Estado, a las masas rurales que fluctúan entre el agro y las ciudades en busca de trabajo, a los trabajadores que sobreviven por medio de subsidios, entre otros.

Antes de presentar los resultados de investigación, es importante definir el concepto de “violencia escolar”. La violencia estructural del sistema capitalista y sus formas de reproducción en la escuela quedan fuera de esta definición. Por supuesto que aquella violencia se encuentra en la base de la sociedad y, por lo tanto, determina en última instancia a las demás. Sin embargo, ese hecho no explica por sí solo el problema. La realidad social se estructura en torno a un abanico de relaciones sociales diversas. Es necesario, entonces, analizar específicamente cada una de ellas para evitar caer en abstracciones que anulen el estudio de los fenómenos concretos.

Aquí se entiende la violencia como el ejercicio de una fuerza que produce un efecto destructivo sobre las relaciones sociales y que tiende a ocasionar un quiebre en ellas. Es importante señalar que no todo ejercicio de la fuerza supone el uso de la violencia. Si así fuera, prácticamente todas las acciones humanas tendrían un carácter “violento”. Cuando hablamos de “violencia escolar” nos referimos a una violencia que se ejerce sobre un tipo específico de relación social, a saber, la relación escolar. A propósito de esa definición, es importante diferenciar las nociones “violencia escolar” y “violencia en las escuelas”. Mientras que la primera refiere a la violencia que se ejerce sobre el vínculo escolar, la segunda remite exclusivamente a un criterio espacial: el espacio físico de la escuela. Es “escolar” toda violencia que se asiente sobre una relación escolar, se produzca dentro o fuera de la escuela o del período de clase. Presenta diferentes formas –física, verbal, simbólica, psicológica, sexual, etc.– y asume un menor o mayor nivel de intensidad, desde un insulto o un “empujón” hasta un asesinato.

Ahora bien, ¿por qué razón las relaciones escolares se tornan violentas? La escuela es un espacio de reproducción del sistema social capitalista. Las instituciones a las que asisten los hijos de la clase obrera se encargan de desarrollar las pericias técnicas y morales de la fuerza de trabajo. Por su parte, las escuelas de composición burguesa enseñan a sus estudiantes las funciones de dirección y mando. Dentro de esos circuitos diferenciados de escolarización se reproducen tanto el orden de clases como los mecanismos ideológicos de la dominación. Sin embargo, en la escuela también se construyen capacidades humanas generales; capacidades sin las cuales la dominación se vería impedida pero sin las que los dominados tampoco podrían rebelarse contra los mandatos de clase. En ese marco, en la propia relación escolar se esconde una tensión de fuerzas –alienación/conciencia de la explotación-hegemonía del capital/lucha de clases– que remite al campo de lo político. Esa tensión se expresa tanto en acciones de reforzamiento del orden escolar como de resistencia contra él. Tal como observaban Baudelot y Establet hace cuatro décadas, la ideología dominante encuentra en la escuela elementos de ideología proletaria (Baudelot y Establet, 1987); elementos que ponen un límite a la inculcación de la dominación en el interior mismo del aparato escolar.

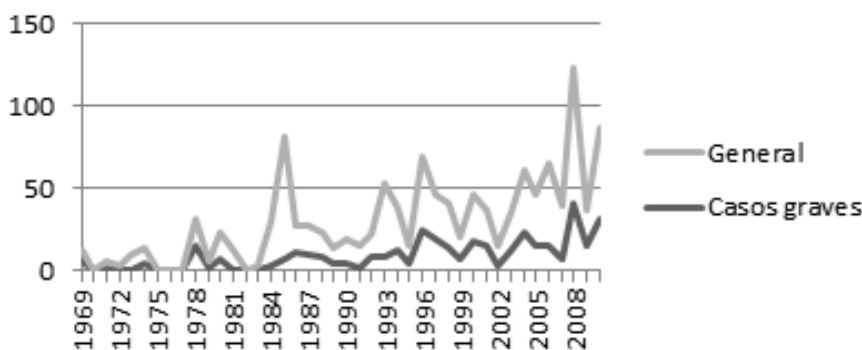
Sin embargo, no siempre las contradicciones sociales se expresan en la escuela en torno al par “reforzamiento del orden escolar-resistencia”. Cuando la organización colectiva y la lucha política retroceden, tales contradicciones son en cambio terreno fértil para la aparición de relaciones violentas que tienden a quebrar el vínculo escolar. En ese escenario, las clases explotadas no logran formular una estrategia ante la descomposición de las relaciones escolares; descomposición cuyas raíces se esconden en las transformaciones del conjunto de la sociedad. Lo que está en juego en este caso ya no es el sentido –político– del hecho escolar sino su existencia misma.

En relación a este segundo escenario, veamos qué muestra el estudio concreto del problema de la violencia escolar.

La descomposición del vínculo escolar

De la información contenida en los periódicos y los archivos de escuela se desprende un hecho claro: la violencia escolar creció a lo largo del tiempo. Tal como muestra el Gráfico 1, si bien se observan movimientos irregulares en el corto plazo, en el largo plazo (1969-2010) se verifica una marcada tendencia ascendente de los casos de violencia escolar.

Gráfico 1. Evolución de los casos de violencia escolar por año. Tendencia general y casos graves (Argentina, 1969-2010)



Fuente: elaboración propia en base a diario Clarín.

Si dividimos todo el período en seis subetapas de siete años cada una, vemos que ese aumento de la violencia fue ininterrumpido: 28 casos entre 1966-1975; 49 entre 1976-1982; 106 entre 1983-1989; 162 entre 1990-1996; 152 entre 1997-2003; 271 entre 2004-2010.

Algunas voces cuestionan el uso de diarios para analizar la realidad social. Se objeta que la cobertura que éstos realizan varía en función de criterios políticos, económicos y sociales específicos. Si bien se trata de un argumento cierto, lo mismo podría decirse de cualquier otra fuente de investigación, a no ser que se crea de modo ingenuo que la “memoria” y el relato de los sujetos en el contexto de una entrevista o de una encuesta, por ejemplo, no llevan consigo una selección mediada por las creencias y el contexto de época. De allí que los datos siempre deban ser verificados. Por esa razón, en esta investigación se emplearon distintas fuentes de información.

En el caso de los diarios, también se llevó a cabo un control interno de los datos. Para verificar la tendencia de la violencia escolar a lo largo del período, se comparó la curva general con la correspondiente a los “casos graves”.¹¹ Tal comparación resulta útil dado que la cobertura periodística de los casos más graves no varía sustantivamente a lo largo del tiempo.¹² Por lo tanto, permite confirmar o cuestionar la tendencia general. Recordemos que algunos autores afirman que lo que crece no es la violencia escolar sino su presencia en los medios de comunicación. Por el contrario, la similitud entre la curva general y la de los casos graves observada en el Gráfico 1 prueba que el aumento de la violencia escolar es un hecho real.

11 Dentro de la variable “violencia escolar grave” se agruparon, por ejemplo: incendios, presencia de armas, agresiones físicas que resultaron en lesiones permanentes (quebraduras de huesos, parálisis, pérdida de la visión, quemaduras, etc.), violencia sexual, etc.

12 Por dar un ejemplo, difícilmente un caso como la masacre de Carmen de Patagones (2004) dejaría de ser registrado por los diarios en algún momento.

Una vez confirmada la evolución del fenómeno, resulta necesario cotejarlo con el movimiento de la matrícula escolar durante el período. Si ambos crecen de igual manera, la expansión de la violencia debe leerse como el resultado de una mayor población en las escuelas. En cambio, los datos muestran que el crecimiento poblacional y el de la violencia escolar son relativamente independientes. Tomando los años extremos de la serie (1969 y 2010), mientras que la matrícula del nivel medio se incrementa un 264% –pasando de 940.815 alumnos a 3.430.25–, el crecimiento de los casos de violencia es de un 614%.¹³

Retomando el análisis del gráfico, es importante señalar que algunos de los valores máximos o “picos” expresan momentos en los que un tipo particular de violencia se expande aceleradamente. Una vez que el problema comienza a disminuir, la curva vuelve a su dinámica de crecimiento normal. Ese es el caso de los años 1984, 1985 y 1993. Durante los dos primeros, los hechos crecen intempestivamente por las amenazas y agresiones a dirigentes estudiantiles en el marco de la reconstrucción de los centros de estudiantes, prohibidos durante la década anterior. En 1993, en cambio, la mayoría de los casos consisten en robos e incendios de escuelas.

A diferencia de lo anterior, los saltos observados en 1996, 2004, 2006, 2008 y 2010 expresan la expansión de diferentes formas de violencia escolar. En primer lugar se encuentran los episodios de violencia física. Le siguen en importancia la destrucción del patrimonio escolar, los robos, la presencia/empleo de armas y las amenazas. En estos casos, el principal motivo de la violencia pasa a ser la pertenencia o el robo de dinero u otros objetos de valor, lo cual indica que el fenómeno se encuentra fuertemente vinculado a la desposesión material de los sujetos.

Mencionemos, por otra parte, que la mayoría de los casos registrados tuvieron como protagonistas/agresores a estudiantes varones (80%).¹⁴ En relación con ello, una cuestión que merece ser estudiada en profundidad es la forma que adopta en la escuela la imbricación entre violencia, patriarcado y clase. No resulta azaroso que el motivo más frecuente de la violencia escolar sea el dinero o la posesión de objetos. Tampoco, que la violencia tienda a expresarse en forma física y sea protagonizada por varones. En las sociedades de clase, los hombres (varones y mujeres) valen y son valorados en proporción simétrica al valor de sus pertenencias. Los varones, a su vez, deben probar su “valor” (valentía) y hacer valer sus objetos –entre los cuales se cuentan las mujeres– a través de la fuerza física.

Cabe destacar que los documentos escolares confirmaron las observaciones anteriores respecto a la evolución de la violencia en el largo plazo. Las seis escuelas en las que trabajamos vivieron procesos similares. También en ellas la violencia creció y se agravó a través del tiempo, especialmente a partir de la década del noventa.

La violencia escolar en contexto

Distintos indicadores prueban que la descomposición de los vínculos sociales afecta al conjunto de la vida social. De acuerdo con cifras oficiales, entre 1973 y 2007 la cantidad de delitos comunes por año creció de 305.457 a 1.218.423. Si se toma en consideración su relación con respecto al aumento poblacional, esas cifras significaron el pasaje de

13 Lo mismo ocurre si se compara ese crecimiento con el correspondiente a la planta docente (177%).

14 No sucede lo mismo con los porcentajes correspondientes a las víctimas de la violencia. En este caso, la distribución es muy similar entre varones y mujeres (55% y 45%, respectivamente).

una tasa de delito¹⁵ del 1,2% al 3,1%. Mientras que la población creció un 56% durante ese período, el delito se incrementó un 298%. A partir de las crisis agudas de 1989 y 2001, las cifras se dispararon pero luego no se revirtieron y continuaron en aumento. En ese marco, la cantidad anual de homicidios aumentó constantemente, pasando de 1.500 a 3.500. Según datos del Ministerio de Salud, entre 1980 y 2004 se registraron un total de 59 mil muertes por suicidio en todo el país. La cantidad de suicidios aumentó año a año, elevándose de 1.990 en 1980 a 3.024 en 2010.

Vinculado a lo anterior, el trabajo realizado en esta investigación permitió comprobar que, allí donde las condiciones de vida son más adversas, se registran, al mismo tiempo, niveles superiores de violencia social. De allí que los hechos de violencia analizados aquí sean mucho más recurrentes y graves en las jurisdicciones donde el crecimiento de la población sobrante fue mayor; a saber, en las zonas más pauperizadas del Conurbano Bonaerense. Lo mismo ocurre a lo largo de todo el país. En Capital Federal, por ejemplo, la violencia escolar es un problema más frecuente y adquiere niveles mayores en las escuelas ubicadas en los barrios del sur. Cabe señalar que, en general, el fenómeno se encuentra mucho más extendido en las escuelas públicas que en las privadas (alrededor de un 80% de los casos registrados por el diario). Y, entre ellas, en las escuelas más afectadas por los procesos de crisis social.

En tales contextos, un fenómeno común es la superposición entre distintas formas de violencia escolar, familiar y barrial. En el ámbito familiar, a su vez, la violencia se enmarca muchas veces en tramas profundas de descomposición social: adicciones, enfermedades psiquiátricas, familiares presos; estudiantes abandonados por sus padres, a cargo de abuelos/tíos/hermanos, o alejados de sus hogares por la justicia; padres con restricción perimetral de acercamiento, etc. Por su parte, los conflictos barriales se encuentran frecuentemente ligados a la pertenencia a grupos rivales, a disputas por el control del territorio o al mundo del delito. Muchas veces, esos enfrentamientos se reproducen en las instituciones educativas, tornándose difuso el límite entre la escuela y el barrio.

Violencia escolar/Violencia social

La violencia escolar es producto de la emergencia de contradicciones sociales generales que no encuentran una resolución positiva en la escuela. En ese sentido, la descomposición del vínculo escolar es una manifestación particular de la descomposición más general del vínculo social y da cuenta de la incapacidad de la clase dominante para darle sentido a los procesos educativos dentro del orden existente. Simétricamente, muestra las dificultades que encuentra la clase obrera para convertir la relación escolar en un instrumento de transformación social.

Por lo tanto, detrás del fenómeno de la violencia escolar se encuentran las transformaciones de la estructura social. Inmersos en un mar posmoderno, ese es el “misterio” que los especialistas no han podido hasta hoy develar. Durante el período 1969-2010, la clase obrera argentina vivió un proceso sostenido de pauperización y de transformación de amplias capas en población sobrante para el capital.¹⁶ Esas tendencias tuvieron como correlato la degradación del conjunto de la vida social.

15 Cantidad de delitos sobre el total de la población.

16 Si bien escapa a las intenciones de este artículo desarrollar este punto, señalemos que el conjunto de los indicadores económicos y sociales (empleo/desempleo, trabajo registrado/no registrado, salarios, niveles de pobreza, etc.) muestran una profunda degradación de las condiciones de vida de la clase obrera durante las cuatro décadas estudiadas. Este fenómeno es analizado en el capítulo 2 de la tesis aquí reseñada. Para ampliar, véase: Kornblihtt et. al., 2014; Villanova, 2013.

La violencia es, así, el reflejo de la brutalidad de un régimen social que condena a las mayorías a la supervivencia. Perseguidos por el desempleo y las humillaciones cotidianas, los “sobrantes” son enviados a una suerte de pantano donde las contradicciones sociales estallan. Un sistema social que ya no puede garantizar la vida a la que dio lugar, que convierte a su población en “sobrante”, dispone el terreno para que la violencia se expanda. Esa es la otra cara de la moneda de una sociedad cimentada en la explotación y la violencia estructural.

Bibliografía

- » Álvarez Prieto, N. (2016). La violencia escolar en perspectiva histórica. Un análisis de la trayectoria del fenómeno en escuelas públicas de nivel medio (Ciudad de Buenos Aires y Conurbano bonaerense), 1969-2010. Tesis Doctoral dirigida por Eduardo Sartelli y Peter McLaren. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- » Álvarez Prieto, N. (2009). Violencia en las escuelas. Un balance historiográfico y una propuesta de investigación. En *Anuario CEICS 2009*, pp. 169-196.
- » Baudelot, C. y Establet, R. (1987). *La escuela capitalista en Francia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- » De Felippis, I. (2004). *Violencia en la Institución Educativa. Una realidad cotidiana*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- » Engels, F. (1974). *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Buenos Aires: Diáspora.
- » Gallo, P. (2008). “De cuando las maestras eran bravas”: un apunte sobre la violencia en las escuelas. En Míguez, D. (comp.), *Violencias y conflictos en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- » Kabat, M. (2009). La sobrepoblación relativa. El aspecto menos conocido de la concepción marxista de la clase obrera. *Anuario CEICS 2009*, pp. 109-128.
- » Kaplan, C. (2006): *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » Kornblihtt, J., Seiffer, T., Villanova, N. y Cominiello, S. (2014). La persistente caída del salario real argentino (1975 a la actualidad). *Revista de la Bolsa de Comercio de Rosario*, Nº 1523. En línea: <<http://goo.gl/dkr51o>> (consulta: 03/08/16).
- » Lionetti, L. y Varela, P. (2008). Las instituciones escolares: escenarios de conflictos, crisis de autoridad y transgresión a la norma (1882-1940). En Míguez, D. (comp.), *Violencias y conflictos en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- » Marx, K. (1989). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858*. México DF: Siglo XXI, pp. 111-114.
- » Osorio, F. (2006): *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.
- » Villanova, N. (2013). *Del “cirujeo” al “cartoneo”. Cambios en los procesos de trabajo, condiciones laborales y estructura de la clase obrera: Ciudad de Buenos Aires, 1989-2012*. Tesis Doctoral en Historia. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA).