

Adolescentes, violencia y familia en la ciudad de Córdoba (Argentina)

Adolescents, violence and family in the city of Cordoba (Argentina)

Margarita Barrón y Marta Isabel Crabay
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA (ARGENTINA)

Encarna Bas Peña
UNIVERSIDAD DE MURCIA

y María Cristina Schiavoni
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO (ARGENTINA)

Resumen

El incremento de la violencia, su magnitud y efectos destructivos sobre quienes se encuentran en mayor desventaja y vulnerabilidad, nos llevaron a investigar sobre la temática. Partimos de la premisa que la ausencia de apoyo social (familia, escuela, Estado) aumenta las posibilidades de violencia entre los adolescentes. Describimos y caracterizamos conductas relacionadas con violencia para desarrollar estrategias de intervención promoviendo acciones de prevención. Trabajamos con una muestra de adolescentes escolarizados y no escolarizados de la ciudad de Córdoba (Argentina) aplicando una encuesta anónima cuyos resultados se procesaron con Epi-Info. La devolución a través de talleres con estrategias participativas promovieron la producción grupal de sentidos y la reflexión conjunta acerca de la violencia.

PALABRAS CLAVE: adolescencia, familia, educación, salud, riesgo, resiliencia, violencia.

Summary

Increasing violence, its magnitude and destructive effects on those more disadvantaged and vulnerable, challenged us to investigate them. We considered that the absence of social support (family, school, state) increased the possibilities of violence in adolescents. We described and characterized, violence related conducts in adolescents, and developed intervention strategies promoting prevention. We worked with a sample of adolescents both attending schools and those who dropped out, in Córdoba city (Argentina) city gathering data with an anonymous survey processed by Epi-Info. Likewise, participative strategies were used –group discussions– to promote group productions on the significance of violence.

KEY WORDS: *adolescence, family, education, health, risk behaviours, resiliency, violence.*

Introducción

Castel (1997) planteaba que el proceso de globalización quiebra con un modelo de sociedad en donde el Estado es capaz de sostener material y simbólicamente cada uno de sus integrantes. Asimismo, Sennet (2000) formula, por su parte, la pérdida del sistema de referencias y el pasaje a un sujeto autorreferencial, en donde el proyecto de vida pierde sentido, en donde el trabajo y el esfuerzo dejan de ser los configuradores simbólicos de la realidad. Las personas quedan atrapadas y a la deriva, es el fin de la carrera laboral, el fin de las seguridades, la imposibilidad de proyectar, en definitiva la inestabilidad, laboral, social, afectiva, etc.

En este marco, es posible plantear fuertes transformaciones socio-culturales, que van generando distintas modalidades de impacto en las construcciones personales, familiares y sociales, modificando sustancialmente los escenarios de vida y de relaciones. Los intercambios sociales actuales, se ven impregnados de distintos componentes referidos a las modalidades que adquiere la sociedad de consumo.

A propósito de los cambios imperantes, “estas transformaciones conducen a un aumento de la complejidad de la sociedad y de las organizaciones, sistemas y redes, mediante las cuales articulamos y sostenemos la vida de nuestra especie, en una creciente simbiosis con el entorno. La complejidad emergente desafía nuestros métodos tradicionales de análisis y acción, yaciendo desguarnecidos frente a las demandas que éstas transformaciones producen” (Morín, 1998: 10).

Se plantea actualmente que nuestra sociedad compleja requiere de herramientas que permitan concebir esta complejidad y que den cuenta de espacios, tiempos y multiculturalidades. Estos espacios y tiempos configuran actualmente nuevos desafíos en el decir, el hacer y fundamentalmente el pensar.

De este modo, en nuestro trabajo con adolescentes, en diferentes estratos sociales,

se ha vuelto frecuente la violencia familiar como trasfondo de otras problemáticas. En estos procesos los adolescentes pueden jugar roles diferentes como: receptores, generadores, espectadores, cómplices. También, como testigos silenciosos y/o partícipes.

Esta realidad social responde a factores multicausales, que interactúan, que pueden presentarse con modalidades, intensidades y tiempos variables, pero finalmente alteran el desarrollo holístico de las personas involucradas. Si son niños o adolescentes ven comprometida su autoestima, su socialización, su educación, su forma de entender el mundo e incorporarse a él.

La constitución de las subjetividades e identidades se realizan en interacción con los medios sociales en los que se desenvuelve un sujeto. Pretendemos entonces describir o explorar en los diferentes contextos, en que se inscriben las construcciones subjetivas de “adolescencias” y “juventudes” en sus procesos de socialización. Por esta razón, trataremos de diferenciar adolescentes escolarizados y no escolarizados. Parafraseando a Galende (1997), la experiencia de individuación sólo puede sostenerse en la función de reconocimiento y decir del otro sobre sí, pensando entonces en un individuo que no es sustancia autónoma, sino que es *res social*, y esta dependencia del decir del otro, es lo que da lugar a su clasificación en el ordenamiento social en cuanto a su género, su origen y su generación. Su filiación e identidad provienen del decir del otro y requieren del reconocimiento para su asunción individual. Aquí vemos entonces cómo el sujeto es impensable fuera de su lazo social. Esta perspectiva, más actual, nos ofrece una mirada contemporánea acerca de los rasgos de nuestra comunidad, a partir de lo cual se hace más comprensible la configuración de las subjetividades de los adolescentes en la actualidad, impactados por este contexto con características específicas.

“Considero que estamos asistiendo al surgimiento de nuevos rasgos en los comporta-

mientos de la cultura, de modalidades novedosas en los vínculos humanos, de formas de sociabilidad que cuestionan aspectos claves del lazo social tal como hasta aquí lo habíamos comprendido, de transformaciones en el Estado que han modificado profundamente la organización de los ámbitos de lo público y de lo privado, de nuevos dinamismos de la política que cuestionan los sentidos tradicionales de la representación y aun de los criterios de la democracia” (Galende, 1997:18).

Es frecuente hallar en las familias de estos adolescentes violentos o violentados antecedentes de conducta violenta en otros integrantes del grupo, con procesos o cuadros siquiátricos, antecedentes de alcoholismo, familias en etapa de desintegración o ya desintegradas. Asimismo, es frecuente que los padres a su vez, cuando niños o adolescentes, hayan sido maltratados, abandonados o institucionalizados. Otra situación frecuente es la de madres adolescentes, con bajo nivel de escolaridad, con insuficiente soporte de pareja, familiar y social, sin olvidar los padres adolescentizados que no asumen su maternidad/paternidad.

Por otro lado, cada día se acentúan situaciones de riesgo, condicionadas por el entorno como marginación, cesantía, pobreza, aceptación cultural de la violencia, ausencia de redes sociales de apoyo a la comunidad... En este marco actúan como disparadores situaciones como separaciones, duelos, encarcelamiento, patologías, períodos de especial vulnerabilidad, cambios frecuentes en cuidadores, etc. Es decir, que en nuestra experiencia ningún factor de riesgo, por sí solo, explica la ocurrencia de maltrato, ni existe una única asociación de factores característica de alguna forma de maltratos.

Bleichmar (2005:81-83) se plantea “si la subjetividad es un producto histórico, no sólo en el sentido de que surge de un proceso, que es efecto de tiempos de constitución, sino que es efecto de determinadas variables históricas, en el sentido de la historia social, que varía

en las diferentes culturas y sufre transformaciones a partir de las mutaciones que se dan en los sistemas –histórico-políticos– pensemos en los modos con los cuales se constituye la subjetividad en Grecia o en los modos con los cuales estamos habituados a movernos, la pregunta que cabe es ¿qué elementos permanecen y cuáles sufren modificaciones a partir de las prácticas originales específicas que lo constituyen?... Cuando decimos función de las relaciones sociales en la producción de subjetividad ¿a qué nos referimos?, porque es indudable que no se trata del conjunto de las relaciones sociales, sino en el espacio teórico que nos corresponde, de definir de qué modo ciertos aspectos de las relaciones sociales mediatizan, vehiculizan, pautan, los modos primarios de constitución de los intercambios que hacen a la producción de representaciones... ¿Qué quiere decir producción de subjetividad? ¿De qué manera se constituye la singularidad humana en el entrecruzamiento de universales necesarios y relaciones particulares que no sólo la transforman y la modifican, sino que la instauran?”.

De este modo, puede formularse que la producción subjetiva es un fuerte componente del proceso de socialización y, evidentemente, como lo señala la autora, ha sido regulada a lo largo de la historia de la humanidad, por las elites de poder que instituyen el tipo de individuo necesario para la conservación de sí mismo y del sistema. De aquí, que cobre cada vez más sentido el valor de la “educación, entendida como el proceso mediante el cual un individuo se socializa y accede al desarrollo de las competencias que le permiten una participación social plena, se ha convertido en una variable clave de las estrategias para enfrentar los desafíos del futuro...” (Tedesco, 1998). Sin olvidar otros factores como los económicos, políticos y culturales.

Otros autores como Mayor Zaragoza (2001:442) abunda en la importancia de la educación para todos durante toda la vida, afirma que será el principal reto que deberá

abordar el siglo XXI, establecido ya por la UNESCO en la estrategia de 1995. También, para Morin (2001:110) la educación es la “fuerza del futuro”, pues constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar cambios en nuestros estilos de vida y en nuestros comportamientos. “El pensamiento, por tanto, debe armarse y curtirse para afrontar la incertidumbre. Todo lo que implica oportunidad implica riesgo, y el pensamiento debe diferenciar las oportunidades de los riesgos, así como los riesgos de las oportunidades”.

A continuación presentamos una descripción de la realidad que viven los adolescentes de la ciudad de Córdoba, Argentina, a través de los resultados obtenidos por encuesta en la investigación la investigación financiada, mediante convocatoria, con fondos públicos, “Inequidad Sociocultural. Riesgo y Resiliencia en la Adolescencia: violencia y adicciones”, PICT 04-12020.

1. Objetivos

1.1. Describir y caracterizar a través de indicadores específicos conductas de riesgo psicosocial para la salud de los adolescentes especialmente relacionadas con violencia.

1.2. Analizar la situación familiar de los *adolescentes escolarizados y no escolarizados, así como sus relaciones familiares según sean mujeres o varones.*

1.3. Conocer la situación de violencia entre los adolescentes.

2. Metodología

La naturaleza del problema pone en evidencia la diversidad de aspectos que presenta, de allí que el acceso al mismo, desde enfoques cuantitativos y cualitativos, se hace necesario, ya que cada enfoque estudia dimensiones diferentes de la realidad. Abordamos el problema de la violencia desde la

triangulación metodológica, entendiéndose por ella la combinación de metodologías para el estudio de un mismo fenómeno. El método seleccionado para el trabajo de campo es cuantitativo, aleatorio simple, estratificado y de “afijación óptima”, es decir, asignando a cada segmento de la población, un número de encuestas en función de su volumen y de su homogeneidad, es decir, del grado de la dispersión del dato (los datos) que estamos investigando, en cada uno de los estratos establecidos y de sus correspondientes variables, ya que la homogeneidad de los distintos segmentos, en relación con el fenómeno a estudiar, es diversa. Para ello, partimos del volumen de población y de la desviación típica que, en cada segmento, se daba el fenómeno. La desviación típica, σ , se estimó mediante los resultados de encuestas anteriores.

El tamaño de la **muestra** se obtuvo a través de un pretest realizado a 200 adolescentes escolarizados y no escolarizados de Córdoba ciudad (Argentina), lográndose así los porcentajes que representan dos valores, p y q que sumados dan 100. p representa el número de veces que se produce un fenómeno concreto, mientras que q es el porcentaje complementario. Una vez obtenida la dispersión de los datos, se determinó el tamaño de la muestra mediante la utilización de las Tablas de Harvard que indican directamente el tamaño de la muestra a encuestar, el error muestral y el coeficiente de fiabilidad. En definitiva, han participado 3.670 adolescentes, varones y mujeres, de 15 a 19 años, escolarizados y no escolarizados.

Para la elaboración de la **encuesta** se tomaron en consideración el informe del Centro de Control de Enfermedades (CDC) de Atlanta, que realiza una encuesta anual a los adolescentes escolarizados de los Estados Unidos e informa periódicamente sus resultados a través del Youth Risk Behaviour Surveillance System (2003). Analizamos su encuesta y realizamos sobre ella algunas

adaptaciones que percibíamos necesarias, en función de nuestras características, costumbres y modalidades. Tomamos también algunas decisiones que incluían la frecuencia de toma de encuesta, incorporar a los adolescentes que no estaban concurriendo a la escuela y aspectos relacionados con el muestreo. Ante la importancia creciente que adquirirían distintas formas de violencia entre los adolescentes, se agregaron algunos ítems correspondientes a la encuesta de Díaz Aguado (2000)¹ lo que nos permitió reconocer aspectos relacionados con la victimización, la participación en hechos de violencia, el “no te metas” y la violencia escolar en mayor detalle.

3. Análisis e interpretación de los resultados

Analizando los resultados de 3.670 adolescentes, varones y mujeres, de 15 a 19 años, escolarizados y no escolarizados, podemos detectar muchos elementos de los anteriormente expuestos, que nos señalan la magnitud del problema.

En primer término, señalamos que el 56% de los chicos relata *problemas en su familia* de origen. Inmediatamente nos llama la atención la grave disrupción que se percibe comparando la constitución familiar de los *adolescentes escolarizados* –que en un 90% conviven con su familia de origen– en relación con los *no escolarizados*, entre los cuales sólo 50% de las mujeres y 25% de los varones convive con alguno de sus padres, uno de cada cuatro vive con su pareja, 50% de las mujeres y 25% de los varones ya son padres, una de cada seis mujeres y cuatro de cada diez varones viven solos o en bandas y uno de cada cinco vive en la calle. Éste es un panorama desolador (Gráfico 1).

Los datos referidos a la *escolaridad paterna, materna y del adolescente* acentúan las diferencias que se presentan entre ambos grupos, señalando una perdurabilidad en este círculo vicioso de falta de educación, que veremos se sostiene con relación a la calidad

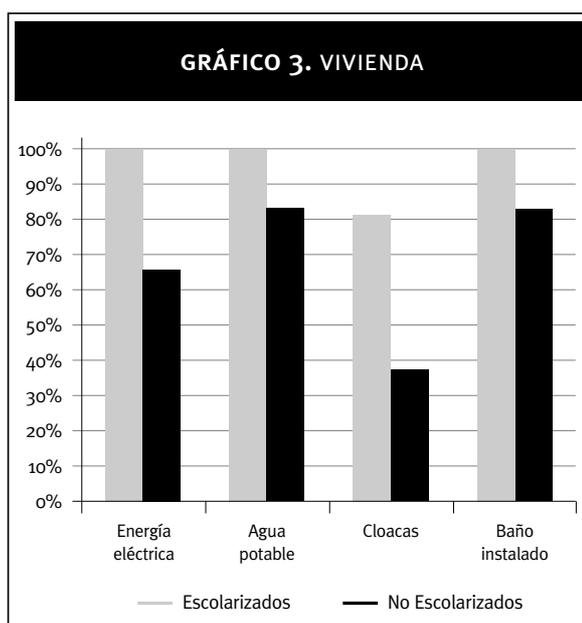
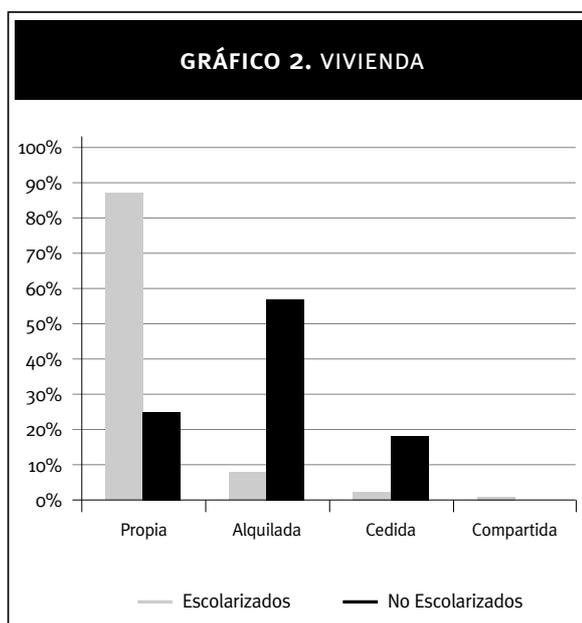
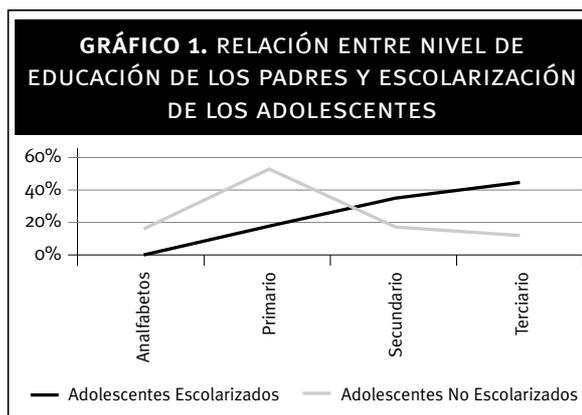


GRÁFICO 4. TRABAJO PATERNO. CIUDAD DE CÓRDOBA 2006 N 3670

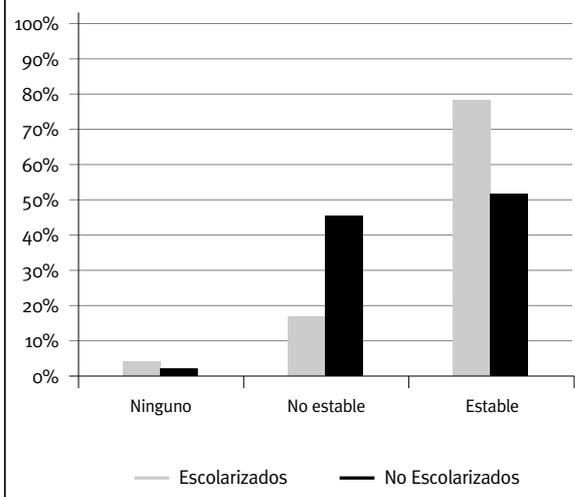
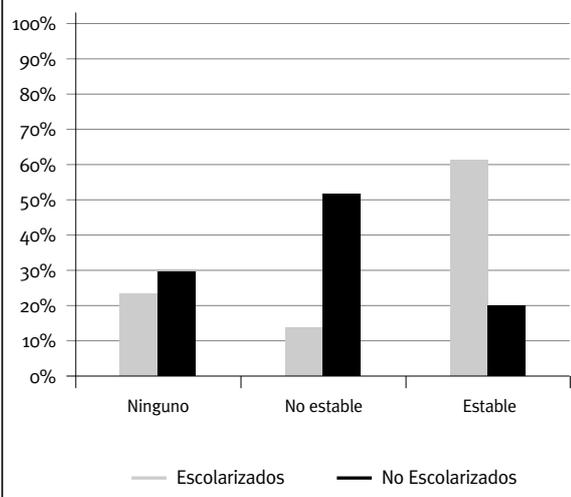


GRÁFICO 5. TRABAJO MATERNO. CIUDAD DE CÓRDOBA 2006 N 3670



del trabajo que cada grupo logra, en su vivienda, en su calidad de vida (Gráficos 2 y 3).

Es de hacer notar que de los adolescentes *no escolarizados*, 24%, tiene escolaridad primaria incompleta, 35% han completado su escolaridad primaria, y 40% han cursado entre 1 y 3 años de escuela secundaria.

Es clara la importancia del hábitat, de las condiciones de saneamiento ambiental, de contar con elementos como energía eléctrica, agua potable, una modalidad de eliminación de excretas segura y no contaminante de las napas, de poder acceder a un baño instalado en condiciones que permita una adecuada higiene personal, ya no sólo por razones de salubridad, sino de autoestima, de presentación personal y posibilidades de relación con los otros. Asimismo la seguridad que brinda el saberse dueño de su espacio, da una seguridad hacia el futuro de la que carecen muchas familias que viven en viviendas precarias, cedidas o construidas en terreno ajenos, sin mejoras (Gráficos 4 y 5).

Otro factor que claramente condiciona la calidad de vida de los jóvenes está referido a las *condiciones de trabajo de sus padres*.

Considerando la alta frecuencia de hogares con jefas *mujeres* es claro que la situación de inequidad que muestran los resul-

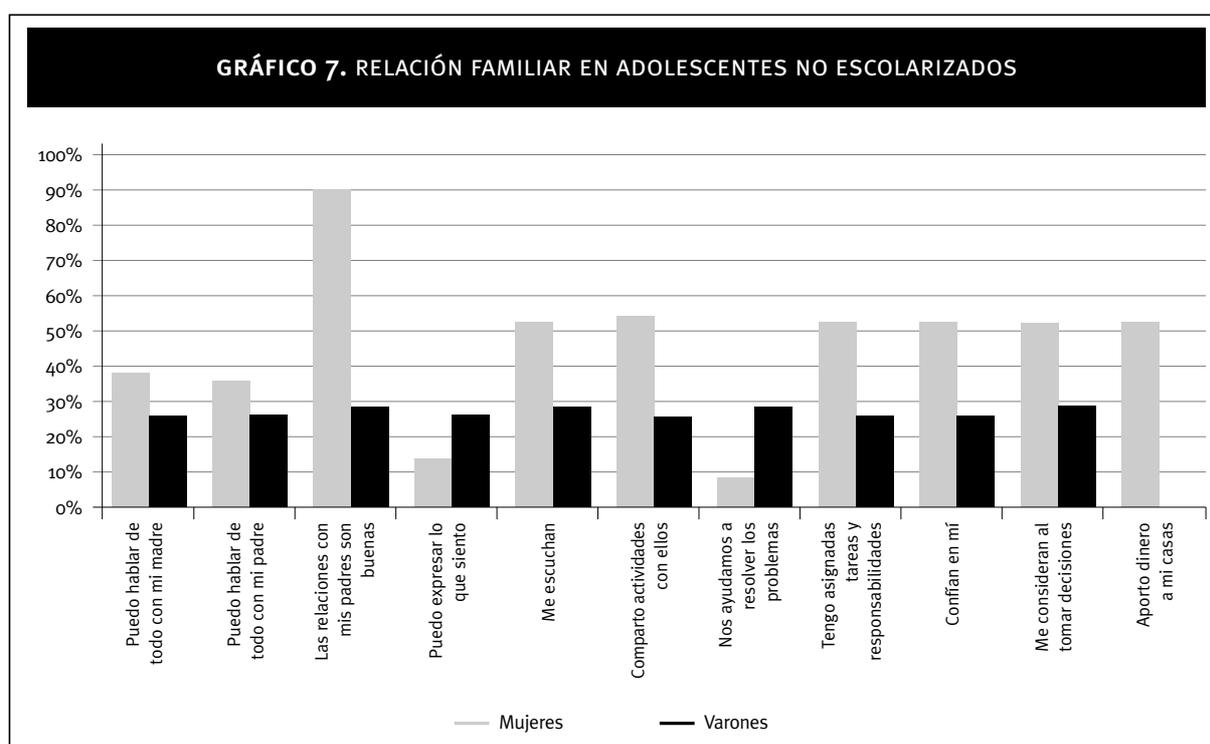
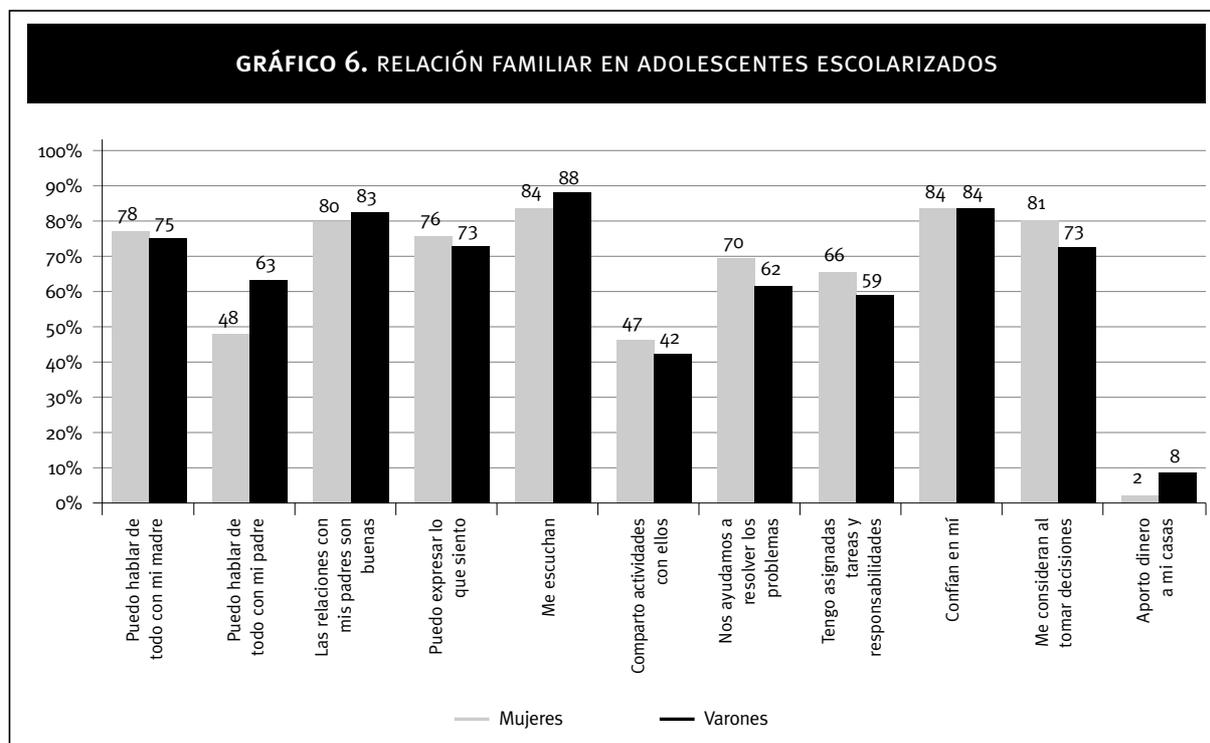
tados anteriores tiene efectos perturbadores y generadores de violencia. Si de las mujeres que trabajan, cinco de cada siete lo hacen sin estabilidad, sin obras sociales, sin resguardos legales, obviamente esta situación de inseguridad se transmite a su familia agregando un nuevo factor condicionante.

Por otro lado, saber que de los adolescentes que ya no están concurriendo a la escuela nos coloca en la situación de preguntarnos qué hacen estos adolescentes de 15 a 19 años con su tiempo, con su vida. Pues, el 52% tampoco tiene ningún tipo de trabajo, y otro 38% hace changas u otros trabajos de tiempo parcial.

¿Cómo son las *relaciones familiares* de estos adolescentes? Analicemos primero los datos de *adolescentes escolarizados*. Observamos un deterioro mayor en la comunicación con el padre varón principalmente en las *mujeres*. Sólo 48% dicen tener buen diálogo con su padre, comparativamente con el 78% que logra dialogar con su madre. ¿Y el otro 22%? Entre los *varones* el 25% no tiene buen diálogo con su madre y 37% con su padre. Son cifras altas que están mostrando que, en promedio, uno de cada cuatro hogares, en este segmento, tiene dificultades en la comunicación.

Menos del 50% de los adolescentes, *mujeres y varones*, comparte actividades con sus padres, en el 34% de los hogares no es habitual ayudarse entre sí cuando algún miembro de la familia tiene problemas, y 34% de las mujeres y 41% de los varones

no tienen asignadas tareas en su hogar. Como contraparte, mayoritariamente se sienten escuchados, considerados, respetados por sus familias y consideran que pueden expresarse en libertad en el medio familiar.



En cuanto a los chicos *no escolarizados* analizaremos por separado la situación de mujeres y varones. Las *mujeres* consideran que las relaciones con sus familiares son buenas en un 90%. Nos preguntamos qué significa para ellas “relaciones buenas”, porque más del 60% informan de dificultades en establecer diálogo con su madre o padre, sólo un 15% dice poder expresar en su casa lo que siente, y un 8% que en su familia se ayudan cuando alguno tiene un problema. Aportan dinero a su casa el 52% de las encuestadas. Un número semejante refiere compartir actividades con su familia, sentirse considerada, respetada. ¡La mitad!

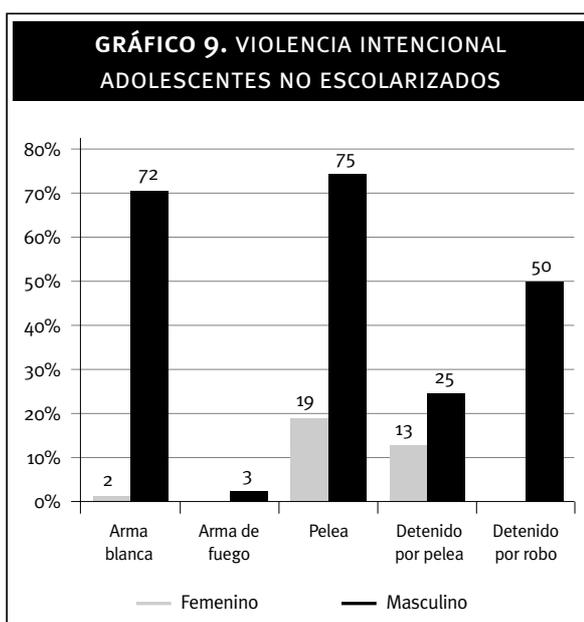
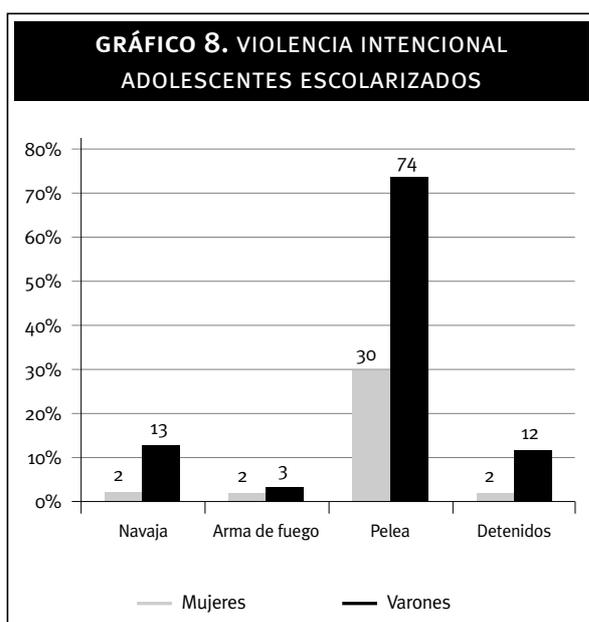
Los *varones* muestran resultados aún más estremecedores. Porcentajes que sólo rondan un 25% logran un diálogo adecuado con padre o madre, se sienten escuchados, respetados, considerados, ayudados cuando lo necesita, participan de actividades y tiene obligaciones hacia su familia. Sólo uno de cada cuatro.

Dijimos anteriormente que una vía de escape era el suicidio, y estos resultados avallan las estadísticas oficiales que muestra que el suicidio y las muertes de origen violento figuran entre las primeras causas de muerte en adolescentes, en permanente incremento.

El 12,6% de las mujeres y 10,5% de los varones “pensaron” en suicidarse; 2% de las mujeres y 8,2% de los varones, lo intentaron; el 1% de las mujeres y 4,5% de los varones fueron hospitalizados por ese intento.

Otra situación especialmente notable es la que muestran estos gráficos referidos a la *violencia intencional* en adolescentes en los que podemos ver que el uso de navajas y armas de fuego, peleas y problemas policiales, se dan en adolescentes escolarizados con porcentajes mucho mayores que los deseables, con valores entre los varones muy superiores. Que entre los chicos escolarizados, el 2% de las mujeres y 12% de los varones usen navajas y el uso de armas de fuego sea del 2,5% es realmente preocupante. También lo es, que en el último mes, el 30% de las chicas y 74% de los varones se hayan involucrado en una pelea física y que hayan resultado detenidos 2% de las mujeres y 12% de los varones. ¿Cómo se compadecen estos resultados con sus proyectos de vida?

Aun así, los datos referidos a *no escolarizados* muestran que un 84% estuvo involucrado en un episodio de violencia en el último mes, hubo uso mayoritario de armas blancas (72% de los varones) y un 50% de adolescentes detenidos por robo.



Estas manifestaciones de violencia en la adolescencia nos lleva a considerar tanto los acontecimientos vitales que pueden constituirse en estresores, como las características psicológicas propias de este período de la vida, que determinan el tipo de valoración individual que el sujeto realiza. Con relación a los primeros, Lázarus (1986) plantea que se pueden identificar tres tipos:

1. *Cambios Mayores que afectan a muchos* (por ejemplo, desastres naturales).
2. *Cambios Mayores que afectan a pocos o a uno sólo* (por ejemplo, pérdida de un ser querido o enfermedad).
3. *Ajetreo Diario*.

Milgran (1993) describe posibles experiencias que pueden ser estresantes en la niñez o la adolescencia:

- *Tareas rutinarias que provocan malestar o tensión* (problemas en el estudio).
- *Transiciones normales del desarrollo, asociadas a las distintas etapas evolutivas* (la adolescencia como tal).
- *Acontecimientos convencionales de corta duración, que son considerados positivos, pero estresantes* (el logro de una meta anhelada).
- *Acontecimientos que alteran al sujeto, sin amenazar su vida* (una lesión leve).
- *Alteraciones familiares graves* (divorcio).
- *Desgracias familiares* (fallecimiento de un ser querido).
- *Desgracias personales* (violencias, abuso).
- *Desgracias catastróficas asociadas a desastres naturales* (incendios) o *desastres causados por el hombre* (guerras).

Considerando a las diversas configuraciones subjetivas de los adolescentes en la posmodernidad, entre los factores que los predisponen a situaciones estresantes y a condiciones de vida insalubres, sin duda el culto al cuerpo y la exaltación de la estética constituyen aquellos que más corrientemente se

presentan y cuyos impactos pueden resultar fatales.

Los adolescentes se ven inmersos en una cruda competencia por alcanzar la imagen corporal que más se acerca a la del ideal social. Ello los expone a un estrés tal que puede conducirlos a adoptar estrategias de afrontamiento sumamente inadecuadas y extremas, entre ellas, los desórdenes de la alimentación. Este panorama se complejiza al hacerse evidente que el joven no encuentra frente a sus problemas un referente en el adulto que lo sostenga y le permita seguir adelante afrontándolos productivamente. Al contrario, se encuentran con adultos que, buscando conseguir la anhelada juventud eterna, intentan detener el paso del tiempo.

La necesidad de consumo indiscriminado, que la cultura posmoderna genera e impone como la condición principal para verse integrados a ella, se erige como otro factor estresante que, estrechamente vinculado al anterior, les exige a los sujetos la acumulación de posesiones materiales, algo que no es accesible a todos. Esta seducción y negación simultánea posiciona al sujeto en una encrucijada predominantemente estresante, además de condenarlo a una vida superficial que constantemente lo somete a la sensación del vacío.

Otros factores que pueden provocar violencia tienen que ver con las siguientes carencias: en primer lugar, aquella vista desde la óptica posmoderna, que se vincula con la imposibilidad de lograr los deseos individuales e inmediatos que, al mismo tiempo, no configuran necesidades humanas reales ya que son el resultado de un constructo social basado en el consumismo y en la superficialidad. Por ello, son irrealizables y más aún al ser buscados en absoluta soledad. Por el otro, una carencia que, a nuestro entender, tiene que ver con cuestiones más profundas y trascendentales en la vida de cualquier ser humano: la ausencia de lazos afectivos, en tanto ser de naturaleza social.

Obviamente que el entorno condiciona situaciones de riesgo tal como queda demostrado en los datos previos, con relación a la violencia en general que generan o sufren estos adolescentes.

Con respecto al abuso, sexual, violación u otra forma de acoso sexual, si bien admitido en ambos sexos y en todos los estratos sociales, está claro que las cifras muestran mayor frecuencia en mujeres y entre los adolescentes no escolarizados.

Consideramos necesario, ante esta realidad, el diseño, aplicación y evaluación de acciones educativas continuas y sistemáticas en diferentes contextos (familia, escuela, barrio), a cargo de equipos interdisciplinarios que aborden desde la salud, la educación, la formación laboral y ocupacional, el fomento del empleo y la cultura, etc., los factores de riesgo detectados en el presente estudio, y posibiliten el desarrollo de los factores de protección. Trabajar, de forma complementaria, en distintos escenarios y con diferentes destinatarios, constituye una vía importante para estudiar y abordar los factores que inciden en el desarrollo de conductas no violentas y violentas, los modelos de identificación, la responsabilidad, la libertad, la coherencia, el respeto, el sentido crítico, el desarrollo de competencias personales y sociales, las formas de resolver problemas por medio del diálogo, la importancia de la comunicación, las relaciones interpersonales, la presión de grupos (amigos, medios de comunicación, etc.), la toma de decisiones responsable, el desarrollo de habilidades personales y sociales, etc. (Bas, 2001).

4. Conclusiones

Las expresiones cognitivas y comportamentales son los medios que los adolescentes encuentran para comunicarnos, a veces de manera más directa y otras más indirectamente, la angustia, la preocupación y la

confusión que sienten ante los múltiples cambios que este pasaje hacia a la adultez implica. Consecuentemente debemos atender a todos aquellos indicadores que nos alerten acerca de la posibilidad de que sufran estrés.

Retomamos entonces los mencionados por Frydenberg (1997) con el objetivo de resaltar la importancia de que tanto padres y madres, docentes como agentes de salud, puedan reconocer la situación emocional por la que atraviesa un adolescente (hombre o mujer) e intenten actuar como sistemas de apoyo para sostenerlo en su proceso de afrontamiento.

La promoción de las estrategias de afrontamiento es defendida desde un enfoque epidemiológico preventivo ya que, trabajadas desde la educación para la salud, devendrán en factores protectores de ella. En este sentido, se propenderá a la modificación de conocimientos, actitudes y comportamientos de los adolescentes, en busca de la salud, de la vida. La educación contribuye a que cada sujeto sea capaz de llevar las riendas de su propio destino de manera responsable, y toma como fundamentales la comunicación interpersonal, la capacidad de reflexionar sobre uno mismo y sobre los demás, la habilidad para resolver problemas y la toma de decisiones, debido a que éstos son elementos esenciales de los estilos de vida y en su gran mayoría se ven involucrados en vínculos interpersonales y en el afrontamiento de problemas de la vida diaria.

Verificados estos resultados en nuestra ciudad, en función de lo señalado en el comienzo del artículo, creemos fundamental continuar analizando y complejizando el modelo sobre violencia en los adolescentes. Para ello, consideramos que la presentación de Albert Bandura (1973, 1986, 1991) sobre el papel de la cognición y el aprendizaje social en la génesis y desarrollo de la conducta agresiva, brinda un marco de referencia apto para entender la violencia.

En síntesis, podemos decir que el entorno afecta a la persona determinando las respuestas disponibles en la práctica, produciendo situaciones y eventos que son percibidos y, a su vez, generan procesos cognitivos y afectivos que llevan a conductas que proveen modelos sociales que incluyen información sobre cómo se comportan otras personas y las consecuencias de esas conductas. Tanto las consecuencias observadas (aprendizaje indirecto) como las que el sujeto experimenta en sí mismo (aprendizaje directo), generan aprendizajes y promueven actitudes y habilidades que influyen sobre los procesos cognitivos, y preparan futuras respuestas ante situaciones que se le presenten. Esto incluye modificar aspectos del entorno.

Aplicando este modelo a las situaciones de violencia, podría inferirse que el entorno ha provisto situaciones y circunstancias, frente a los que víctima y victimario reaccionan en función del significado que dan al evento y del registro de respuestas posibles para cada uno de ellos. Ante el enojo y la frustración, la selección de un comportamiento como respuesta específica estará orientada por las valoraciones de cada actor, lo aceptable o no de esas conductas, en lo personal y en el entorno en que se mueve, y si las consideran efectivas o no para alcanzar el objetivo propuesto.

El consumo de alcohol, el estrés, la emoción violenta modifican la forma en que se procesa la información, se analiza una situación, se toman decisiones. Por otro lado, la disponibilidad de armas, la privación económica, el escaso valor que se da a la vida propia y ajena, hacen su aporte a conductas violentas.

Tal como señala Mc Alister, (1998) “la idea básica es que las actitudes y habilidades pueden determinar si algunos eventos o situaciones particulares resultarán en violencia. Esas actitudes y habilidades se aprenden mediante el modelaje social, y mediante la experiencia sobre las consecuencias del

comportamiento”. Este autor sugiere que la violencia puede reducirse:

- a) Modelando los entornos para reducir la disponibilidad de reacciones excesivamente violentas o mortales (disminuir la disponibilidad de armas) y aumentar la disponibilidad de reacciones no violentas.
- b) Manejar los entornos para reducir el alcance de situaciones o eventos conflictivos (reducir desigualdades en calidad de vida).
- c) Cambiar las consecuencias (castigar la violencia, premiar la conducta no violenta).
- d) Comunicar modelos sociales para influir procesos (cambiar actitudes, enseñar habilidades, mediación entre pares).

A lo largo de la presentación de los resultados pudimos ver claramente como las situaciones que apuntan a las dos primeras propuestas están ampliamente difundidas en nuestra sociedad.

Asimismo, con relación a la tercera opción, lleva años en nuestro medio el debate sobre si aumentar las penas o disminuir la edad de imputabilidad podrían tener algún beneficio. Por ello consideramos más viable aprovechar, en el trabajo con adolescentes, en el consultorio, en la escuela, en la familia, en la comunidad, el abordaje a través de la cuarta opción que requiere mejoras en la comunicación interpersonal, mejora en las prácticas de crianza, favorecer el desarrollo personal, las posibilidades de acceder a educación, salud, beneficios sociales mejorando la calidad de vida familiar, disminución de los contenidos violentos de los programas de los medios de comunicación social, sin olvidar la necesidad de realizar un adecuado diagnóstico de situaciones personales (problemas psicopatológicos, alcoholismo, consumo de drogas), familiares y sociales, desde un abordaje interdisciplinario.

Otras conclusiones:

Los *problemas en su familia* de origen son una realidad. Los *adolescentes escolarizados*, mayoritariamente conviven con su familia, frente a los *no escolarizados*, donde la convivencia se reduce significativamente. En este grupo cabe destacar la diferencia entre mujeres y varones, pues sólo 50% de las mujeres y 25% de los varones convive con alguno de sus padres.

Los datos referidos a la *escolaridad paterna, materna y del adolescente*, acentúan las diferencias que se presentan entre ambos grupos, señalando una perdurabilidad en este círculo vicioso de falta de educación, que se sostiene en relación a la calidad del trabajo que cada grupo logra, en su vivienda, en su calidad de vida.

Respecto a las *relaciones familiares de adolescentes escolarizados y no escolarizados*, observamos un deterioro en la comunicación. Y, la idea de suicidio constituye una vía de escape tanto para hombres como para mujeres.

La *violencia intencional en adolescentes escolarizados* se da con porcentajes mucho mayores de los deseables, y con valores entre los varones muy superiores. Sin embargo, los datos referidos a *no escolarizados* muestran un incremento en el uso mayoritario de armas blancas y de adolescentes detenidos por robo. Señalar que las peleas entre mujeres, en este grupo, es inferior al de escolarizados.

Con respecto al abuso, sexual, violación u otra forma de acoso sexual, si bien admitido en ambos sexos y en todos los estratos sociales, está claro que las cifras muestran mayor frecuencia en mujeres y entre los adolescentes no escolarizados.

Finalmente, queremos destacar la importancia de la educación para contribuir a modificar la situación de violencia en diferentes contextos, pero unida a otras medidas de carácter laboral, político, cultural, económico, sanitario, indicadas anteriormente. Conseguir la escolarización de los menores

y la eliminación del absentismo escolar tiene que constituir un objetivo primordial de las políticas públicas y de las intervenciones sociales y educativas. Así como promover diferentes actuaciones orientadas, por ejemplo, a) a la educación de padres y madres de cara a su propia formación y a la de sus hijos e hijas; b) al desarrollo de una formación profesional, mediante Escuelas taller, que facilite la incorporación laboral de estos adolescentes; c) la formación universitaria de los educadores que intervienen con estos colectivos en diferentes espacios.

Referencias bibliográficas

Bandura, A. (1973): "Social learning theory of aggression". In J. F. Knutson (Ed.): *The control of aggression: Implications from basic research*. Chicago, Aldine.

– (1986): "Psychology of crime and criminal justice" (pp. 198-236). The social learning perspective: Mechanisms of aggression. In H. Toch (Ed.): *Prospect Heights*. IL, Waveland Press.

– (1991): "Self-efficacy mechanism in physiological activation and health-promoting behavior." In J. Madden, IV (Ed.): *Neurobiology of learning, emotion and affect* (pp. 229-270). Nueva York, Raven, 1991.

Barrón, M. (Comp) (2006): *Violencia*. Serie Adolescencia Educación y Salud 2. Córdoba (Argentina). Brujas.

– (2005): *Inequidad sociocultural, riesgo y resiliencia*. Serie Adolescencia Educación y Salud 1. Córdoba (Argentina). Brujas.

Bas Peña, E. (2001): "Educación Social y prevención de la violencia juvenil. Orientaciones y propuestas prácticas". *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, nº 8, pp. 209-230. Disponible en: <http://www.uned.es/pedagogiasocial.revistainteruniversitaria>

Bleichmar, S. (2005): *La subjetividad en riesgo*. Barcelona, Paidós

Castel, R. (1995): *La metamorfosis de la cuestión social*. Barcelona, Paidós.

Centers for Disease Control and Prevention. Youth Risk behavior Surveillance Summaries, [2003]. MMWR 2006;55(No. SS-#).

Crabay, M. (2000). *Prevención y educación. Área de Prevención y Riesgos Psicosociales*. Río Cuarto, UNRC.

– (2007): *Adolescencias y Juventudes*. Córdoba (Argentina). Brujas.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1991): “Adolescent doping: The different ways in which boys and girls cope”. *Journal of Adolescence*, 14, pp. 119-133.

Galende, E. (1997): *De un horizonte incierto*. Barcelona, Paidós.

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1986 a): *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca, pp. 140-244.

Mayor Zaragoza, F. (2001): *Un mundo nuevo*. Barcelona, Círculo de lectores.

McAlister, A. (1998): *La violencia juvenil en las Américas: Estudios innovadores de investigación, diagnóstico y prevención*. Washington, Organización Panamericana de la Salud. Disponible en: <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/violence.pdf>

Milgran, N. A. y Palti, G. (1993): “Psychosocial characteristics of resilient children”. *J Res Pers* 1993, 27, pp. 207-21.

Morín, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona, Paidós.

– (1998): *La cabeza bien puesta*. Barcelona, Paidós.

Tedesco, J. C. (1998): *Los grandes retos del nuevo siglo. Aldea global y desarrollo local*. En G. Pérez Serrano (coord.): *Contexto cultural y socioeducativo de la educación* (pp. 19-51). Sevilla, Universidad de Sevilla.

Sennet, R. (2000): *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona. Anagrama.

Notas

¹ Díaz Aguado, M. J. (2000): “Prevención de la violencia en contextos escolares”. Madrid. Corresponde al Ciclo de 5 conferencias desarrolladas por M. J. Díaz-Aguado, desde la Televisión Educativa Iberoamericana, en mayo y junio del 2000, y difundidas por Satélite a través de Hispasat, el Canal Internacional de Televisión Española, para las Universidades y Ministerios de Educación de Iberoamérica, con el objetivo de difundir los avances producidos en la investigación sobre este tema por el equipo de la Universidad Complutense.

DIRECCIÓN DE LAS AUTORAS: Margarita Barrón. Medina Allende s/n. Pabellón Francia. 1º piso. Box 2. Ciudad Universitaria. Córdoba. Argentina X5000. Correo electrónico: margarita@barron.com.ar

Fecha de recepción del artículo: 03.IX.2009

Fecha de aceptación definitiva: 30.IX.2009

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Barrón, M.; Bas Peña, E.; Crabay, M. I., y Schiavoni, M. C. (2010): “Adolescentes, violencia y familia en la ciudad de Córdoba (Argentina)”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 17, pp. 83-95.