



**TRABAJO FINAL DE GRADO
PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

**Pensar las violencias:
Intervención para la convivencia en las Instituciones Educativas.**

Silvana Figari Guadalupe
C.I.: 3.261.423-9

Docente Tutora: Prof. Adj. Mag. Sandra Fraga
Docente Revisor: Asist. Mag. Diego Cuevasanta

Diciembre 2024
Montevideo-Uruguay

Índice

Resúmen.....	2
Introducción.....	3
Fundamentación.....	4
Antecedentes.....	6
Marco Teórico.....	12
Problema de Intervención.....	14
Objetivos.....	17
Objetivos Específicos.....	17
Diseño Metodológico.....	17
Cronograma.....	20
Consideraciones Éticas.....	20
Resultados Esperados.....	21
Análisis de la Implicación.....	21
Referencias Bibliográficas.....	23

“Lo sustantivo aquí, me parece, es desmontar el argumento de la “exterioridad de las violencias”, como si ellas provinieran de un más allá de lo social y no, como de hecho estoy convencida de que sucede, desde un “adentro de lo social”.

Reguillo & Guadalajara (I. T. E. S. O. 2015, p.5)

- **Resumen**

El presente Trabajo Final de Grado (TFG), enmarcado en la instancia de egreso de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República, tiene como objetivo el abordaje de problemáticas vinculadas a las violencias que se propagan en las Instituciones Educativas del departamento de Montevideo a través de un proyecto de intervención.

Teniendo en cuenta que la violencia en el entorno educativo puede crear un ambiente inseguro y disruptivo, que perjudica tanto a los estudiantes como a los distintos actores que forman parte de este espacio, afectando de manera negativa el aprendizaje y el desarrollo personal de los jóvenes, se espera que la intervención temprana en estas situaciones de violencia pueda prevenir que estos comportamientos se perpetúen o escalen en el futuro, así como restablecer un clima de aula seguro en donde los jóvenes puedan prosperar académica y socialmente.

Palabras clave: Violencia, instituciones educativas, estudiantes, intervención

- **Introducción**

Este Trabajo Final de Grado con modalidad proyecto de intervención surge al identificar situaciones violentas en la práctica del ciclo de formación integral del año 2022, donde pude observar comportamientos violentos en el liceo donde desarrollé la práctica, llegando a encontrarme con agresiones físicas entre adolescentes a la salida de dicha institución. A partir de visualizar esta situación, se manifiesta en mí el interés por problematizar los actos violentos que se dan en los centros educativos públicos de Montevideo, con estudiantes adolescentes de noveno grado de secundaria.

La violencia en el ámbito educativo, es un problema que afecta significativamente la convivencia y el bienestar de la comunidad educativa. Las comunidades educativas, en lugar de ser espacios de crecimiento y desarrollo personal, a menudo se ven invadidas por dinámicas conflictivas que limitan el aprendizaje y afectan negativamente la convivencia de los/as estudiantes involucrados. En contextos vulnerados, donde las condiciones socioeconómicas, familiares y culturales incrementan los factores de riesgo, la violencia escolar puede surgir como una manifestación de otras problemáticas estructurales. En estos entornos, los conflictos suelen estar estrechamente ligados a la exclusión social, la desigualdad, la falta de oportunidades y el acceso limitado a recursos básicos. La violencia no solo perjudica a quienes la experimentan directamente, sino que deteriora el tejido social de toda la comunidad educativa, alimentando un ciclo de agresión y deserción.

Este proyecto de intervención tiene como propósito problematizar la violencia desde un enfoque crítico, promoviendo una convivencia saludable y el diálogo como herramienta clave para su abordaje. Reconocer las causas subyacentes de la violencia y la interrelación entre los factores sociales y entornos educativos es fundamental para diseñar estrategias efectivas. Es necesario comprender que la violencia en el ámbito educativo no surge de manera aislada, sino que está influenciada por múltiples contextos de vulnerabilidad que requieren ser visibilizados y abordados de manera integrada.

- **Fundamentación**

La violencia en instituciones educativas no es un problema nuevo en nuestro país ni en la región, así lo ponen de manifiesto distintos informes e investigaciones (Viscardi, 1999; Peligero, 2010; Tello, 2005; Brum & Noya, 2021).

A partir de la declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en Ginebra en el año 1996, la violencia comienza a considerarse como uno de los principales problemas de salud pública en todo el mundo. La OMS define la violencia como:

El uso deliberado de la fuerza o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o una comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (OMS, 2002, p.5).

Viscardi & Alonso (2013) plantean las dificultades de los vínculos en entornos educativos debido a las formas violentas de comunicación que sostienen los jóvenes.

En este punto interesa diferenciar la violencia de la agresividad. Perrone & Nannini (2010) declaran que la agresividad no implica la destrucción del objeto al cual está destinada y la misma sirve para que cada uno defina su territorio y haga valer su derecho. En cambio, la violencia es el uso abusivo de la fuerza donde se obliga a alguien a obrar en contra de su voluntad. La agresividad es una predisposición o tendencia a comportarse de manera hostil o violenta. Es una forma de expresión de la emoción, particularmente la ira o frustración. No siempre implica una intención de causar daño; puede ser una respuesta emocional espontánea o una forma de autoafirmación o defensa. Entender esta diferencia es fundamental para desarrollar estrategias adecuadas de intervención y prevención en contextos como el educativo, donde es importante abordar tanto la agresividad de los estudiantes como la violencia para crear un entorno seguro y respetuoso.

Por otra parte, exponen que

...En la escuela y en el liceo, la discriminación social de un alumno por parte de sus compañeros por su situación de clase, el aislamiento y la exclusión que pueden vivir, son menos castigados y visibilizados que el uso de malas palabras hacia un docente o la alteración del orden escolar. Las violencias más visibles son las que menos ocurren, pero son las que dan la tónica de la gravedad del conflicto a la luz de la opinión pública (Viscardi & Alonso, 2013).

Por otra parte, el informe Aristas 14 de *INNEd* realiza una valoración del clima en el aula y plantea que deben considerarse tanto factores internos como externos, que afectan de manera directa la convivencia en la institución educativa y, por ende, la percepción de la seguridad en el entorno educativo. En este sentido, podemos observar cómo estudiantes con habilidades sociales y emocionales avanzadas, como la empatía, la cooperación y la autorreflexión, mejoran la dinámica del salón. Así como la motivación hacia el aprendizaje y la capacidad de autorregulación contribuyen positivamente al ambiente en el aula. Luego están los factores más negativos como problemas de conducta tal como la hiperactividad, la agresividad y las conductas oposicionistas que crean un ambiente más conflictivo y disruptivo, la ansiedad, la depresión y los problemas somáticos afectan negativamente tanto al estudiante afectado como al clima general del aula.

En esta línea la presencia de adolescentes que han consumido alcohol, marihuana u otras drogas recientemente puede deteriorar el clima de aula, afectando la percepción de seguridad y bienestar.

Los adolescentes en esta etapa vital están en proceso de construcción de su identidad, por lo tanto, situaciones violentas que vivencian como modos de relacionamiento pueden tener un efecto desfavorable.

Siguiendo con los planteos de Viscardi & Alonso (2013), estos toman las desigualdades como punto de partida para pensar las violencias que se dan en los entornos educativos de Uruguay. Este análisis invita a una reflexión crítica sobre cómo las estructuras económicas y sociales impactan en la equidad y la justicia social, y cómo el sistema educativo puede jugar un papel en desafiar o reforzar estas dinámicas. Plantean que en las instituciones educativas, para manejar los conflictos que se dan con más frecuencia, el sistema se apoya mayormente en mecanismos disciplinarios y sanciones punitivas, tales como la aplicación de reglamentos de conducta, sanciones, expulsiones y en algunos casos incluso la intervención de la policía.

El debate central sigue siendo la relación entre el individuo y el Estado en el contexto educativo, lo que implica reflexionar sobre el papel del Estado en la educación y cómo se conciben las responsabilidades y derechos de los individuos dentro de la escuela.

En cuanto a la intervención de la violencia como un problema de salud pública, tomaremos los aportes de Vignolo et al. (2011), que define los niveles de atención como una forma ordenada y estratificada de organizar los recursos para satisfacer las necesidades de la población. El primer nivel de atención es el considerado el más cercano a la población, es el que organiza los recursos que permiten resolver las necesidades básicas y se caracteriza por poder ser resuelto con actividades de promoción de salud, prevención de enfermedad, rehabilitación y recuperación. Vignolo et al. (2011).

Las actividades que se desarrollarán en este proyecto están dirigidas a actuar sobre el primer nivel de atención en salud, en la prevención de las conductas violentas que se manifiestan en el ámbito educativo.

Reyes et al (1999), citado en Fernandes Alves (2009), asociando la educación con la promoción de la salud, afirman que promover la salud significa educar, es decir, instaurar en la población un comportamiento que haya demostrado ser realmente efectivo para una salud óptima. Esto requiere formar nuevas conductas, modificar actitudes, fortalecer motivos especiales y fomentar creencias favorables mediante diferentes tipos de relaciones funcionales.

Tercero (2012) plantea que la identidad personal de los adolescentes se forma a partir de la interacción dinámica con cuatro contextos principales: social, familiar, escolar y de pares. Durante este proceso, los jóvenes adoptan, adaptan o rechazan elementos de cada contexto, de manera provisional o más permanente, lo que contribuye a la continua evolución de su identidad a lo largo del tiempo.

Por lo tanto, la intervención es necesaria para proteger el bienestar físico, emocional y psicológico de los adolescentes involucrados en situaciones de violencia.

Aquí se considera el paradigma de la complejidad planteado por Najmanovich (2001), donde destaca que “el mundo que construimos no depende solo de nosotros, sino que emerge en la interacción multidimensional de los seres humanos con su ambiente, del que somos inseparables” (p.110).

- **Antecedentes**

Desde que la Organización Mundial de la Salud (1996) declarara a la violencia un problema de salud pública e ingresara en la agenda pública, el fenómeno de la violencia en las instituciones educativas comenzó a recibir respuestas disciplinadoras que procuraban la movilización de los actores de la educación como sujetos políticos.

Como afirma Litichever (2013), el enfoque de la disciplina se concentra en la evaluación de la conducta en tanto “correcta” o “incorrecta” en la cual había comportamientos prohibidos y permitidos. Los estudiantes eran percibidos como sujetos tutelados, sus intereses no eran representados y estaban a cargo de padres o tutores.

Brum & Noya (2021) proponen que esta revisión del régimen disciplinario implica una transformación profunda en la manera de concebir y gestionar la dinámica educativa. Pasar de un paradigma de la disciplina a uno de la convivencia implica un cambio en los objetivos y en las formas de intervención. Mientras que el enfoque disciplinario tiende a centrarse en

la regulación y el control de comportamientos, muchas veces con un carácter punitivo, el paradigma de la convivencia se enfoca en la construcción de vínculos saludables y en la resolución pacífica de conflictos. En este nuevo paradigma, la violencia se interpreta como una ruptura de la convivencia que necesita ser abordada para restaurar el equilibrio y el respeto en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Se busca comprender las causas que se esconden en las conductas violentas y trabajar en soluciones que promuevan la inclusión y la empatía.

Por el contrario, las visiones más tradicionales con un enfoque disciplinario tienden a considerar que tanto el conflicto como la violencia son inevitables dentro de la dinámica escolar. En este contexto, las acciones se orientan más hacia la gestión de estas situaciones a través de reglas y sanciones que refuercen la autoridad y el orden. Sin embargo, esto puede llevar a una perpetuación de dinámicas de poder y a una falta de atención a los procesos relacionales y emocionales de los estudiantes.

El poder disciplinario, en efecto, es un poder que, en lugar de sacar y retirar, tiene como función principal “enderezar conductas”, o sin duda, hacerlo para poder retirar mejor y sacar más. (Foucault, 1975)

Viscardi & Alonso (2013) detallan el conjunto de principios que guían una política de convivencia en el ámbito educativo. Parten de la premisa de que todos convivimos en espacios compartidos, físicos, sociales o simbólicos, y reconocen que las instituciones educativas son lugares donde las relaciones interpersonales se desarrollan de manera particular, influidas por procesos de enseñanza y aprendizaje. La singularidad de estos espacios educativos está vinculada con la construcción de la identidad personal y social de los niños, niñas y adolescentes a lo largo de su trayectoria escolar.

Brum & Noya (2021) plantean que para prevenir y atender el conflicto escolar los adultos cuentan con la participación de los estudiantes, lo cual no significa un proceso sencillo, ya que puede enfrentar algunos obstáculos, aún así los adolescentes son capaces de organizarse, resolver temas de su interés y resolver situaciones que los afectan.

Viscardi & Alonso (2013) reconocen la diversidad de los vínculos dentro de la comunidad educativa que están atravesados por asimetrías en lo personal, lo grupal y lo institucional. Estas asimetrías tienen un impacto directo en los aprendizajes, su calidad y en la integración de los estudiantes a la sociedad. El principio clave es que promover la igualdad no implica eliminar las diferencias. Sin embargo, es esencial asegurar que esas diferencias no resulten en desigualdades. Esta mirada busca fomentar una convivencia donde se respeten las individualidades, pero se prevengan las inequidades que puedan surgir de ellas. Asimismo, reconocer al otro o a los otros como personas con derecho a ser

diferentes, es decir, diferentes a lo que se considera "normal", "aceptable", "esperable", implica una construcción social intencional, tanto a nivel individual como colectivo. Este reconocimiento se diferencia de la tolerancia, ya que la tolerancia tiende a "soportar" las diferencias bajo una imposición normativa (esté escrita o no), pero no llega a integrar verdaderamente al otro como parte del "nosotros". La tolerancia, por su parte, surge en marcos donde los niños, adolescentes y jóvenes, quienes son los principales sujetos de la política educativa, se convierten en un "otro" que no puede ser educado adecuadamente debido a la percepción de que no existen las "condiciones de aprendizaje". Esta mirada, en lugar de facilitar una verdadera integración, refuerza la exclusión, al no considerar a estos sujetos como partes activas de la comunidad educativa, sino como elementos pasivos que no pueden participar plenamente en el proceso educativo.

Pensar en la convivencia en los centros educativos como plantean Mels et al (2021) es poner en el centro de la discusión, la diversidad, el conflicto y las normas lo que implica:

1. Trascender los discursos de violencia social, violencia en la escuela o bullying, que dificultan la capacidad de reconocer el conflicto como una dimensión intrínseca de las relaciones sociales, limitándose a una perspectiva de víctimas y victimarios, culpables e inocentes. Esta visión simplista ignora la compleja red de relaciones implicadas en los conflictos, como las normas institucionales, la diversidad sociocultural de los actores educativos y las diferencias generacionales, factores esenciales para abordar.
2. Promover la resolución de conflictos a través de mecanismos democráticos.
Se trata de promover espacios de intervención con las personas implicadas, como en procesos de mediación, y de valorar la diversidad de perspectivas presentes, en lugar de recurrir a enfoques punitivos y autoritarios que bloquean el diálogo y acentúan la polarización. El reto en la resolución de conflictos radica en analizar las prácticas utilizadas, evaluando cómo contribuir a identificar, desbloquear y fortalecer las dinámicas propias de la comunidad educativa.
3. Considerar la construcción colectiva de formas de estar juntos, resolver conflictos y de un corpus normativo. Las normas de convivencia en los centros educativos no se adoptan automáticamente por quienes las transitan, especialmente si son impuestas. La construcción colectiva y participativa de estas normas, junto con su problematización por parte de todos los actores educativos, fomenta su relevancia, transparencia e integración.
4. Analizar las lógicas institucionales, las normas y valores promovidos por el sistema educativo y el mundo adulto. Los conflictos entre las normas institucionales y los valores de niños, niñas y adolescentes requieren superar enfoques tradicionales

como la culpabilización adultocéntrica o la delegación exclusiva a educadores. Es necesario analizar las prácticas institucionales como dinámicas de poder que impactan en los sentimientos colectivos.

5. Atender la diversidad, es importante atender las tensiones entre los valores institucionales y los de estudiantes, especialmente aquellos de sectores alejados de la cultura dominante. El conflicto puede cuestionar las prácticas homogeneizadoras que solo benefician a quienes se adaptan al lenguaje y las normas.

En base a los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2023), se puede observar cómo, si bien en Uruguay la violencia en los centros educativos no constituye un fenómeno nuevo, se presenta un aumento de la percepción de la violencia en los centros educativos de educación media a partir del año 2022. La sensación de inseguridad, en las áreas de uso común (pasillo, baños y patio), aumentó en 2022 con respecto a 2018. En 2022 también se observó una disminución del sentido de pertenencia de los estudiantes de educación media a la institución a la que asisten. Por otra parte, asistir a centros educativos en barrios en que los directores perciben mayor violencia se asocia a una menor sensación de seguridad por parte de los estudiantes.

El informe Aristas 2022, presentado por el Instituto de Evaluación Educativa (2023), también pone de manifiesto que, con respecto al informe de 2018, se identifica una disminución en la inclusión y aceptación de la diversidad. El aumento en la resistencia a la inclusión de personas de diferentes religiones, razas y niveles socioeconómicos, junto con una mayor oposición a que docentes con orientaciones sexuales diversas puedan ejercer su profesión, indica un retroceso en la aceptación de la diversidad. Además, se resalta que esta disminución en la aceptación de la diversidad es más pronunciada en centros educativos ubicados en contextos más desfavorables. Esto sugiere que factores socioeconómicos y ambientales pueden estar influyendo en estas actitudes negativas, lo que podría estar relacionado con una falta de recursos educativos, menor exposición a la diversidad, o tensiones sociales más intensas en esas áreas. Este tipo de hallazgos subraya la importancia de trabajar en políticas y prácticas educativas que promuevan la inclusión y la igualdad, especialmente en comunidades vulneradas, para contrarrestar esta tendencia y fomentar una cultura de respeto y aceptación hacia la diversidad en todos los contextos de la educación.

Uruguay ha desarrollado políticas integrales para la convivencia escolar a través del *Programa de Convivencia y Participación, ANEP (2023)*. Este programa promueve la mediación entre estudiantes y docentes, el diálogo como herramienta principal de resolución de conflictos y la integración de todos los actores educativos en la construcción de normas de convivencia. Este plan se desarrolla en espacios de participación de estudiantes,

docentes y familias y está compuesto por talleres de mediación, donde se capacita a estudiantes y docentes en técnicas de mediación para resolver conflictos de manera pacífica. Comisiones de convivencia, que están presentes en todas las instituciones y su función es definir las normas de convivencia con la participación de estudiantes, docentes y familias, fomentando el sentido de pertenencia y responsabilidad compartida. Espacios de diálogo, donde los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus inquietudes en foros y debates organizados en torno a temas de convivencia.

Siguiendo con la presentación de antecedentes, en cuanto a intervención con adolescentes en nuestro país encontramos a “Juventudes Protagonistas”, un programa de la Intendencia Departamental de Río Negro (IDRN). Este programa constituye una plataforma de participación juvenil que vincula a adolescentes de todo el país para generar un diálogo en cinco temáticas desde su perspectiva local, bienestar y convivencia, oportunidades, ruralidad, ambiente, desarrollo sostenible y democracia. El objetivo es generar un documento final que recabe insumos sobre las temáticas que le preocupan a los adolescentes en Uruguay, con el fin de colocar estas preocupaciones en la agenda pública (IDNR, 2021).

Por otro lado, encontramos una iniciativa denominada “Educar sin fronteras”, propuesta por el programa de Educación Intercultural y Migrantes de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN-OEA). Esta propuesta busca sensibilizar y brindar información sobre los derechos de niños, niñas y adolescentes que están en contexto de movilidad, promoviendo la perspectiva de interculturalidad en la comunidad educativa y sensibilizar sobre la importancia de promover el valor de la diversidad cultural en la sociedad, y en particular en los centros educativos (MEC,2021).

Otro programa que supone un antecedente directo y una condición para la creación del Consejo Asesor Consultivo (CAC), el cual forma parte del Directorio del Instituto del Niño y Adolescente en Uruguay (INAU), es el Programa de Participación Infantil y Adolescente (PROPIA), el cual conforma un elemento clave para la promoción del derecho a la participación, en un ámbito de diálogo y consulta donde los adolescentes pueden plantear y proponer ideas sobre los temas que les incumben, mediante el desarrollo de propuestas diversas a nivel local, departamental, nacional e internacional. Este se encuentra compuesto por 19 adolescentes de entre 13 y 17 años que representan a los niños, niñas y adolescentes de todo el país; elegidos por adolescentes que forman parte del programa de Participación Infantil y Adolescente (PROPIA) de INAU (PROPIA, INAU, 2010).

Un estudio presentado en un conversatorio en el marco de una investigación de doctorado, denominado Ciclo educación y violencia (s) en contextos vulnerados, en el año 2021, a cargo de la Universidad Católica del Uruguay, investigación de la Doctora en Ciencias de la Educación Jennifer Viñas, expone como resultado que a la pregunta, *¿Cómo contribuye la exposición a la violencia en la comunidad (EVC)?* La respuesta es:

- Miedo al trayecto desde y hacia el centro educativo, lo que causa ausentismo.
- Normalización de la agresividad, lo que produce menor integración académica y social.
- Intentos institucionales de proteger el entorno, lo que produce restricción al involucramiento familiar y comunitario.

A la pregunta, *¿Cómo el centro educativo puede ayudar a los estudiantes expuestos a violencia comunitaria?* La respuesta es:

- El centro educativo como “lugar seguro” lo que se transmite en seguridad, contención emocional, reconocimiento y cuidado.

Los resultados de este estudio subrayan las profundas repercusiones que la violencia tiene sobre los estudiantes y el papel crucial que los centros educativos pueden desempeñar para mitigar estos efectos. Este trabajo pone de manifiesto la importancia que tiene la intervención temprana de las situaciones de violencia en las instituciones educativas.

Como mencionan Brum & Noya (2021), la violencia no es simplemente una transgresión de normas, sino una falla en el reconocimiento mutuo de los derechos, como el derecho a la dignidad, la seguridad, la igualdad y la participación. De este modo, abordar la convivencia se convierte en una tarea de equilibrar las relaciones de poder, de asegurar que todos los actores escolares (estudiantes, docentes, personal administrativo, familias) participen en condiciones de igualdad y respeto, y de construir un entorno donde las diferencias no se traduzcan en desigualdades.

- **Marco teórico**

La violencia es parte de la historia de la humanidad (Galtung,1998). Este autor nos ofrece tres nociones de violencia, como son la violencia directa, que es la que se ejerce sobre individuos y/o comunidades y es identificable quien la ejerce. La violencia estructural que impide la satisfacción de las necesidades y es producto de la desigualdad social, favoreciendo a un conjunto de individuos por encima de otros, y la violencia cultural que utiliza la misma para validar la violencia estructural o directa. La violencia estructural y la violencia cultural las plantea como violencias no visibles porque están en la estructura del sistema que integramos. Esto nos lleva a pensar que el uso de la violencia como tal es una pieza del entramado social al que pertenecemos. Por lo tanto, está integrada en la sociedad como parte de los vínculos que desarrollamos, y es por esto mismo tan importante su visualización, ya que tendemos a normalizar algunas formas de violencia, lo que impacta negativamente en nuestra forma de relacionarnos.

Viscardi (1999) plantea tres conceptos para analizar la violencia en el ámbito escolar, estigma, disciplinamiento y control social. Según la autora, la noción de estigma que se pone en juego en las interacciones muestra el modo que manejan en el día a día los marcos de referencia y determinan lo “normal” de lo “anormal”. Plantea que el estigma es producto de las relaciones que se establecen en esos grupos y no de atributos biológicos o inmutables. Pero también asocia la noción de estigma como proceso social, incluyendo las relaciones de poder que ello implica y propone la forma de ampliar el concepto visualizando cómo un colectivo es estigmatizado por otro, el modo por el cual grupos sociales son diferenciados negativamente, y en estos casos debe analizarse la posibilidad de manejar el estigma como una forma de relacionamiento entre grupos sociales o instituciones, donde unos se imponen a otros.

Por otra parte, explica que las prácticas de dominación que objetivan al sujeto y determinan su conducta se establecen en dos dimensiones: una institucional, que es la disciplina que se ejerce sobre el cuerpo, y otra abierta, que es la biopolítica que se ejerce sobre la población. Los efectos de estos procesos se ven tanto en las formas que las instituciones disciplinan a los cuerpos como en lo que constituye la “normalidad”. De esta manera se da el control social, donde se busca imponer como naturales determinadas visiones del mundo que son producto de las desigualdades socialmente construidas. Y puntualiza que, frente a las violencias que generan las propias desigualdades de este orden, las instituciones de control social presentan una creciente tendencia a la coerción en detrimento de la integración.

Viscardi & Alonso (2013) alegan que el trabajo en la convivencia, como base de políticas de acción en la institución educativa, puede ser fundamental para mejorar la integración y cohesión social. Y señalan que una política de convivencia bien diseñada puede actuar en

varios niveles para transformar la dinámica de interacción entre los miembros de la comunidad escolar. Un cambio en la política de convivencia debería reducir la frecuencia de conflictos, lo que a su vez permitiría disminuir el uso de sanciones punitivas y disciplinarias. Estas sanciones, tradicionalmente aplicadas, tienden a ser excluyentes y desintegradoras, generando una ruptura en las relaciones sociales dentro del entorno escolar. En cambio, al enfocarse en la comprensión y manejo del conflicto, se trabaja en la identificación de las diversas relaciones que intervienen y en su complejidad, así como en la aceptación de la naturaleza conflictiva inherente a los espacios educativos.

Esta perspectiva implica un cambio desde una visión "judicializante" del conflicto, en la que se prioriza la secuencia de denuncia, juicio y sanción, hacia una que promueva la resolución colectiva y constructiva de los problemas. Al permitir que las normas sean acordadas de forma colectiva, se fomenta un proceso de legitimación de estas reglas por parte de los participantes, un proceso crucial para cualquier orden social que aspire a ser sostenible.

En lo que se refiere a las adolescencias Delval, (1996) manifiesta que la adolescencia es un fenómeno determinado en buena medida por la sociedad en la que se produce.

En este sentido también agrega que la adolescencia se caracteriza por una transformación significativa en la forma en que los jóvenes se relacionan con su entorno social, un cambio que marca una diferencia fundamental respecto a etapas anteriores de la vida. Si bien el medio social influye en todas las edades, la particularidad de la adolescencia radica en que el joven comienza a tomar conciencia de esa influencia y a considerarse a sí mismo como un actor dentro de ese contexto social. Los adolescentes se dan cuenta de la presión social que los rodea y comienzan a reflexionar sobre su lugar dentro de esa estructura. Ya no se trata de aceptar pasivamente las normas sociales, sino de preguntarse por qué ocupa determinado rol y si realmente desea desempeñarlo. Esta toma de conciencia puede generar tensiones y conflictos internos. Al percibirse como actores dentro de la sociedad, los adolescentes empiezan a cuestionar la obra en la que se encuentran y su papel dentro de ella. Esta nueva conciencia puede llevarlos a experimentar sensaciones de inadaptación, de rechazo o de resistencia frente a las expectativas sociales y las normas impuestas.

Cao (2013) plantea que la condición de adolescente está marcada por una doble crisis, a nivel interno, el adolescente se enfrenta a una profunda metamorfosis física y psíquica. Esta transformación provoca la pérdida de las imágenes, representaciones y afectos que organizaban su infancia, lo cual genera un duelo por la pérdida de la seguridad que tenía en ese mundo infantil y por la figura de sí mismo que había construido.

A nivel de los vínculos, el adolescente experimenta un cambio en su forma de relacionarse con los demás, ya sea en las figuras de su realidad cotidiana o figuras idealizadas de su mundo interno. Los códigos de relación que antes eran claros se desvanecen, y el adolescente debe encontrar nuevas formas de vincularse con el entorno y las personas que

lo rodean.

Tercero (2012) argumenta que en el contexto del siglo XXI, la relación entre adolescentes y adultos ha sufrido importantes transformaciones, generando desafíos particulares para ambos. A menudo, los adolescentes se encuentran en una búsqueda activa de figuras adultas que, idealmente, deberían desempeñar un papel de guía y sostén durante esta etapa de transición. Sin embargo, muchas veces estos adultos no están disponibles o presentes de la forma que los jóvenes necesitan. Este fenómeno puede provocar que los adolescentes recurran a formas más intensas de reclamar la atención de los adultos. En su intento de ser vistos y escuchados, pueden expresar su necesidad de contención y orientación de manera vehemente, a veces con rabia o incluso con comportamientos violentos. Esto se debe a que, durante la adolescencia, el proceso de abandonar la seguridad de la infancia y enfrentar el mundo exterior, implica una gran carga emocional. Los adolescentes requieren de la presencia de adultos que puedan sostenerlos y acompañarlos en esta transición para poder ir construyendo su identidad y lograr la diferenciación necesaria.

- **Problema de intervención**

El pedido de intervención surge de la dirección del liceo que manifiesta preocupación, ya que en la última coordinación docente se puso en la mesa de trabajo el tema de los comportamientos violentos que están sucediendo en noveno grado. En la sala docente se atribuye este comportamiento violento a diferentes motivos que pasan por los vínculos y hábitos de algunos estudiantes. Si bien han intentado visibilizar estos comportamientos mediante carteleras e información, no han conseguido detener los problemas de convivencia en la Institución Educativa.

El liceo pertenece al municipio A de Montevideo, está conformado por los barrios, Paso de la Arena, Nuevo París, Belvedere, Prado, Nueva Savona, La Teja, Cerro, Casabó, Pajas Blancas, La Paloma, Tomkinson, Tres Ombúes, Pueblo Victoria. Este municipio cuenta con una población de 207.911 habitantes, según el censo de 2011, publicado en la página web del Observatorio de Territorio de Uruguay, y el 24 % de esta corresponde a menores de 15 años. Actualmente el municipio cuenta con 103 asentamientos, según publica la página web del Observatorio de Asentamientos de la Intendencia de Montevideo.

En ciudades como Montevideo, la segregación urbana¹ es particularmente notable. Las áreas periféricas, donde se concentran los hogares más pobres, tienden a estar distantes de las zonas céntricas y costeras, donde el costo de la vivienda es considerablemente más alto. Esto no solo limita la movilidad social de los niños y adolescentes que crecen en estas áreas, sino que también reduce su interacción con otros grupos socioeconómicos, afectando la formación de redes de contacto y oportunidades futuras. La pobreza infantil en Montevideo supera el 35% en los municipios D, A y F, lo que muestra la concentración de la desigualdad en ciertas zonas. Esta situación de pobreza crónica implica que un gran número de niños y adolescentes crecen en un entorno de precariedad que condiciona su desarrollo y sus perspectivas de futuro, perpetuando así las inequidades sociales.

(Greif & Fulletti, 2024).

Para la mejor comprensión a la que hago referencia cuando digo contextos vulnerados, voy a tomar los datos del informe de Análisis de la pobreza infantil en Uruguay y Propuestas de Políticas 2024. Este informe expone que la pobreza monetaria que afecta a los hogares con niños, niñas y adolescentes limita su acceso a condiciones básicas adecuadas en múltiples dimensiones esenciales como la alimentación, la vivienda y la educación. Esto significa que la falta de recursos económicos compromete la satisfacción de necesidades, afectando directamente el crecimiento y las oportunidades de los más jóvenes.

Estos datos nos sitúan para comprender el contexto donde se encuentra el liceo que manifiesta problemas de convivencia.

Los adolescentes de contextos socioeconómicos vulnerados de Montevideo, suelen enfrentar mayores dificultades para mantenerse en el sistema educativo formal debido a factores como la falta de recursos, la falta de apoyo familiar, la precariedad laboral de las familias, que pueden llevar a que los adolescentes asuman responsabilidades económicas tempranas, interrumpiendo su educación. Estas situaciones de violencias estructurales y sociales pueden provocar maneras violentas de vincularse. Los jóvenes pueden utilizar la violencia física o verbal para establecer jerarquías dentro de sus grupos, buscando reconocimiento y respeto. Las bromas pesadas, el acoso y las amenazas son ejemplos de cómo se puede utilizar la violencia para controlar a otros. En entornos donde la violencia es frecuente, los adolescentes pueden percibirla como una respuesta aceptable o inevitable ante provocaciones o desacuerdos.

En cuanto a la violencia en el ámbito educativo, Peligero (2010) plantea que los profesores la atribuyen sobre todo a causas personales o familiares de los alumnos, lo que las deja fuera de su control.

¹Para una mayor descripción de los procesos de segregación urbana Rodríguez (2019)

Esta representación dificulta la adopción de medidas destinadas a prevenir la violencia desde la institución educativa. La exposición constante a la violencia en la familia o la comunidad refuerza la idea de que esta es una forma legítima de expresar emociones como la ira o la frustración. En el entorno educativo, la violencia, puede crear un ambiente inseguro y disruptivo que afecte negativamente el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. Intervenir de manera efectiva ayuda a restablecer un clima escolar seguro donde los jóvenes puedan prosperar académica y socialmente.

El rol del psicólogo en este sentido tiene que ser el de facilitador del cambio con un enfoque crítico y transformador, comprendiendo los problemas desde un contexto social y comunitario, promoviendo un proceso de reflexión conjunta con los adolescentes. La intervención proporciona oportunidades para enseñar y modelar habilidades sociales, como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos de manera constructiva. Estas habilidades son fundamentales para que los adolescentes aprendan a manejar conflictos de manera pacífica y respetuosa.

Franco (2019) expone que los conflictos que no se resuelven adecuadamente o que no se atienden desde etapas iniciales pueden intensificarse y llevar a consecuencias más graves. Según Perrone & Nannini (2010), la violencia no es un fenómeno individual, sino la manifestación de un fenómeno interaccional, es el resultado de un proceso de comunicación particular entre dos o más personas. Todos cuantos participan de una interacción violenta se hallan implicados y son, por lo tanto, responsables.

En este sentido, la intervención con adolescentes tiene que estar centrada en problematizar las situaciones violentas que acontecen entre pares y con los distintos actores de la institución educativa, como es el caso de los docentes, que manifiestan malestar debido a situaciones violentas vividas en los centros educativos. Este malestar se presenta de diversas maneras y tiene impactos significativos en diferentes aspectos de la vida y el trabajo del docente, como lo muestra un estudio realizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2020).

Hay violencia cuando en una situación de interacción, uno o varios actores actúan de manera directa o indirecta, de una vez o progresivamente, afectando a otra persona o varias en grados variables ya sea en su integridad física o en su integridad moral, ya sea en sus posesiones o en sus participaciones simbólicas y culturales (Michaud, 2004, como se citó en Perrone & Nannini, 2010)

- **Objetivo**

- Promover la convivencia con los estudiantes de noveno grado de un liceo público del oeste de Montevideo.

- **Objetivos específicos**

- 1) Identificar y problematizar los diferentes planos de la violencia que se ponen en juego con las/los estudiantes de noveno grado.
- 2) Reflexionar en torno a otros modos de convivencia en el grupo.
- 3) Generar acuerdos sobre lo que entienden por convivencia y violencia en el grupo de noveno grado.

- **Diseño metodológico**

Como diseño metodológico de este proyecto, se busca un abordaje de taller que potencie la observación y técnicas participativas, como lo son los talleres.

La observación es un procedimiento que permite estudiar comportamientos perceptibles, como las acciones y conductas que tienen lugar de forma espontánea o habitual en determinados contextos y a la vez analiza los diferentes procesos que tienen los seres humanos en grupos o comunidades de las que formamos parte. La observación en psicología permite detectar patrones de comportamiento, entender el contexto en el que ocurren ciertos fenómenos y proporcionar una base empírica para la intervención.

La metodología de taller se elige con el objetivo de fomentar la co-construcción del conocimiento, el diálogo y el empoderamiento de los participantes para abordar de manera efectiva la problemática de la violencia en la institución. En palabras de Cano (2012), "el taller seguirá siendo de algún modo un lugar en el que se trabaja, se crean obras, se comparten conocimientos, se esculpen nuevas formas", (p.31). La idea de la metodología taller es habilitar espacios a los adolescentes para que haya un intercambio de opiniones, ideas. Al ser un dispositivo que produce conocimiento en sí mismo (Cano, 2012), no reproducirá la idea de un saber preestablecido y determinado desde el rol adulto, sino que se generará el conocimiento en conjunto con los adolescentes.

Atender a los tres momentos del taller resulta de suma relevancia, estos son: planificación, desarrollo y evaluación. El desarrollo de los talleres también cuenta con tres momentos, apertura, desarrollo y cierre, el desarrollo de cada uno está distinguido por las diversas tareas que los componen y serán llevados a cabo con flexibilidad y creatividad. Se tendrá en cuenta la observación y registro de acontecimientos que marquen el devenir de los encuentros. El cierre de cada taller permitirá dar cuenta de las percepciones singulares y colectivas, como también, podrá dar la entrada de la planificación del siguiente taller. Cada taller tendrá su organización y sus contenidos.

La intervención en psicología implica realizar acciones que inciden o influyen en los otros con determinada acción transformadora. Intervenir en psicología es entonces tomar parte en un asunto, problema o conflicto. Muniz (2018), plantea que intervenir proviene de venir-entre, poniendo el énfasis en el encuentro y trabajo en conjunto. La intervención en psicología es la que produce y habilita un espacio para pensar, desde una óptica diferente, lo que se des-cubre con otro e implica subjetivarse mutuamente.

Para Giorgi (1995), el psicólogo como un actor social debe desempeñar roles asignados por las instituciones y equipos en los que participa. Al hacerlo, se inscribe en estructuras más amplias que van más allá de su quehacer profesional y se relacionan con las concepciones de humanidad, la sociedad y la vida. Esto implica que el psicólogo no solo es influenciado por las relaciones sociales y las circunstancias históricas de su entorno, sino que también contribuye activamente a ellas.

Pichon-Riviére (1975) sugiere que el proceso de la tarea grupal implica que el grupo define funciones, objetivos y metas, lo que abre la posibilidad de enfrentar sus dificultades o elevar sus resistencias psicológicas. De este modo, el desarrollo de la tarea depende del lugar epistémico y real desde el cual el individuo puede recuperar su identidad, reorganizar su voluntad y su sistema de creencias alteradas por la incertidumbre de su contexto. Esto permite que lo aprendido a nivel grupal se traduzca en la práctica cotidiana, mostrando una capacidad para impactar.

En este sentido el rol del psicólogo también es estar atento al desarrollo de los momentos grupales, mediador en las situaciones de conflicto y promotor de la reflexión crítica.

El proyecto se presentará en la dirección del liceo. A partir de que se apruebe, se expondrá a los diferentes actores de la institución, como son el equipo docente, adscriptos y funcionarios en general. Con esto, se pretende poder conocer cuáles son las resonancias que traen sobre la problemática presentada y no solo beneficiarnos de los aportes que puedan hacer por su conocimiento de los estudiantes y el entorno, sino también trabajar en la construcción de la demanda.

Rodríguez et al (2001) plantean que pensar en la intervención permite un ajuste de expectativas, tomar consciencia de los límites y llevar la intervención al campo de lo posible. En este sentido, también exponen los autores cómo problematizar supone abrir un espacio para la comprensión de la complejidad y la dinámica de la realidad del problema. Los procesos participativos y la reflexión colectiva son herramientas esenciales para la transformación social.

La frecuencia de trabajo será quincenal, entendiendo que cada taller necesita de un tiempo de reflexión y por nuestra parte de observación de cómo va dándose la asimilación de los contenidos en el entorno. Se realizará la intervención en los meses de abril a octubre. La primera parte de esta estará determinada por la recolección de información que nos permita comprender la realidad que surge de la convivencia en la institución educativa.

Luego de la presentación a la dirección y los actores institucionales, haremos la primera presentación del proyecto a los estudiantes de noveno grado que tomarán contacto con la propuesta de trabajo en talleres. El ciclo consta de 6 talleres con el grupo de noveno grado con una frecuencia quincenal y una duración de 2 horas aula cada taller, ocupando los meses de junio, julio y agosto. El eje de trabajo estará enfocado en torno a la percepción de violencias como son la discriminación en sus distintas expresiones, xenofobia, sexista, homófoba, sexual, acoso escolar. Esta propuesta de talleres estará atenta a las necesidades que surjan del encuentro con los estudiantes.

En el mes de setiembre realizaremos la elaboración del informe correspondiente a las observaciones e intervenciones realizadas. En octubre presentaremos los informes en tres etapas, la primera a la dirección del liceo, la segunda a los docentes y adscriptos y la tercera a los estudiantes participantes de los talleres.

A través de la intervención participativa y de la reflexión colectiva, se potencia al grupo a reconocer sus derechos y deberes, promoviendo una mayor articulación social que permita enfrentar de manera más eficaz los problemas.

- **Cronograma**



- **Consideraciones éticas.**

Este proyecto de intervención pretende ser realizado en un liceo público del oeste de Montevideo, por lo que su ejecución queda expuesta a la autorización de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) y del mismo liceo. Una vez otorgada la autorización, se trabajará de acuerdo con las normas establecidas por el liceo, atendiendo también a las observaciones que determine la dirección. Se actuará conforme al Código de Ética de Psicólogos del Uruguay (2001), donde en su Artículo 1° refiere a que el psicólogo en la práctica de su profesión se guiará por los principios de responsabilidad, confidencialidad, competencia, veracidad, fidelidad y humanismo, prescindiendo de cualquier tipo de discriminación.

Se mantendrá un enfoque ético y profesional en la implementación de talleres participativos, con un énfasis en la creación de un ambiente de trabajo respetuoso y saludable tanto para el equipo de trabajo como para los adolescentes involucrados.

Será importante promover espacios seguros y de confianza en donde la participación de cada integrante del taller sea protegida cuidadosamente, atendiendo al artículo 10° del

código de ética. De esta manera promoveremos la construcción de conocimiento colectivo y pensamiento crítico.

- **Resultados esperados.**

Los talleres tienen como propósito generar un espacio de diálogo y reflexión para abordar las violencias que suelen estar naturalizadas en los entornos escolares. La metodología busca no solo cumplir con los objetivos establecidos, sino también promover un proceso participativo que permita a los estudiantes de noveno grado tomar un rol activo en la construcción de la convivencia. A través del intercambio de ideas y el trabajo colaborativo, se busca que los estudiantes desarrollen un sentido de pertenencia hacia la institución y fortalezcan el compañerismo. Este enfoque les brinda la oportunidad de reconocer, analizar y problematizar las distintas situaciones de violencia que puedan experimentar o presenciar. La idea es que, al adquirir una mayor conciencia sobre estas problemáticas y el impacto que tienen en la convivencia, los estudiantes puedan contribuir activamente a la mejora de la convivencia en noveno grado del liceo público ubicado en el municipio A. Esto se alinea con un enfoque preventivo y formativo, que no solo busca intervenir ante la violencia, sino también generar una cultura de convivencia basada en el respeto, la empatía y la participación de todos los actores involucrados.

- **Análisis de la implicación.**

Para analizar la implicación de que soy parte en este trabajo, utilizaré el concepto que trae Ardoino (1997), donde expone que la implicación no es un fenómeno voluntario, sino un fenómeno que se padece. En este sentido, la intervención psicológica no puede considerarse un mero acto técnico, neutro o mecánico. El profesional que interviene se encuentra inmerso en un contexto social, cultural y político, y, por lo tanto, su práctica está influenciada por sus propias creencias, valores y experiencias.

Pensando en mis implicaciones que me han traído al trabajo con adolescentes, me doy cuenta que mis acciones están determinadas por el recuerdo de mi propia adolescencia en la cual la maternidad, con 14 años, me dejó una vulnerabilidad en los recuerdos que hoy

aún, en determinadas ocasiones aflora. Las violencias que hoy puedo pensar y comprender desde otro lugar, menos frágil, también me llevan a mi historia de ese momento.

La perspectiva de Viscardi (1999) sugiere que para abordar la violencia en el ámbito escolar es fundamental comprender y desafiar procesos de estigmatización, disciplinamiento y control social. Las intervenciones deben centrarse no solo en los individuos, sino en las estructuras y relaciones de poder que sustentan la violencia y la discriminación. Esto implica cuestionar las normas y expectativas que definen lo "normal" y trabajar para crear un entorno educativo más inclusivo y equitativo, donde las diferencias sean valoradas en lugar de estigmatizadas.

En este sentido, tendré que analizar exhaustivamente cómo mis propias experiencias personales y profesionales pueden influir en la forma en que percibo y abordo los problemas de violencia escolar. Considerar el entorno social, cultural y político en el que trabajo. Cómo estas dimensiones influyen en las dinámicas de poder, estigmatización y disciplinamiento dentro de las escuelas. Reflexionar sobre cómo mi posición dentro de este contexto puede influir en la manera en que intervengo.

Ardoino (1997) plantea que, a diferencia de la idea de fatalidad que prevalecía en la antigüedad, particularmente en Grecia, donde se consideraba que los seres humanos estaban sujetos a un destino ineludible, una visión más moderna es en la que se reconoce que, aunque estamos determinados por ciertos factores, el conocimiento de esas determinaciones nos da la posibilidad de actuar y comenzar a estar menos alienados.

En esencia, se está diciendo que reconocemos nuestras limitaciones y determinaciones y no es lo mismo que aceptar una fatalidad inevitable. Por el contrario, es un primer paso hacia la libertad y la autoconciencia. Es en este reconocimiento donde reside la posibilidad de cambiar, de actuar conscientemente, en lugar de ser simplemente llevados por las fuerzas que nos determinan.

- **Referencias Bibliográficas**

Alves, R. F., do Carmo Eulalio, M., & Brobeil, S. A. J. (2009). *La promoción de la salud y la prevención de enfermedades como actividades propias de la labor de los psicólogos*. Archivos brasileiros de psicología, 61(2), 1-12.

Administración Nacional de Educación Pública (2023) *Plan Nacional de Convivencia y Participación*
<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/Plan%20Nacional%20de%20Convivencia%20y%20Participaci%C3%B3n-1.pdf>

Ardoino, J. (1997). *La implicación. Conferencia en el Centro de Estudios sobre la Universidad*. UNAM. México.

Brum, S., & Noya, J. (2021). *Acoso Escolar en el Uruguay: Informe de Estado de Situación*. UNICEF, Montevideo

CAC (2011). Consejo Asesor y Consultivo del Directorio de INAU.
<http://propiauruguay.blogspot.com/p/consejo-asesor-y-consultivo.html>

Cano Menoni, J. A. (2012). *La metodología de taller en los procesos de educación popular*. Revista latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales: Vol 2. Universidad Nacional de La Plata

Cao, M. (2013). *Bordes y desbordes adolescentes. I Coloquio internacional sobre culturas adolescentes, subjetividades, contextos y debates actuales*. Argentina-Francia-Uruguay. Buenos Aires. [shorturl. at/CKMW8](http://shorturl.at/CKMW8).

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología del Uruguay, Facultad de Psicología de la Universidad de la República (UDELAR), Facultad de Psicología de la Universidad Católica (UCU) y (2001). Código de Ética Profesional del Psicólogo.
<https://www.psicologos.org.uy/sobrecpu/codigo-de-etica>

Delval, J. (1996). *El desarrollo humano*. 3. a edición. México, España: Siglo XXI editores.

Franco, S. (2019). *La violencia, el acoso y la discriminación en las organizaciones: una aproximación psicosocial. Derecho Laboral*. Revista de doctrina, jurisprudencia e informaciones sociales, 62(276), 739-756.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar* [1975]. México: Siglo XXI.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución* (p. 39). Bilbao, Spain: Bakeas.

Giorgi, V (1995) *El psicólogo: Roles, Escenarios y Quehaceres*. Editorial Roca Viva. Montevideo, Uruguay

Greif, A., & Fuletti, D. (2024). *Análisis de la pobreza infantil en Uruguay y propuestas de política*. Montevideo: UNICEF.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2024). *Reporte de Aristas 14. La incidencia del clima escolar sobre la percepción de seguridad de los estudiantes y sus desempeños*.

<https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-14-Incidencia-clima-escolar-sobre-seguridad-estudiantes-y-desempenos.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2023). *Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media*.

<https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2022/Aristas-2022-Informe-resultados-tercero-educación-media.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2021). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020*. Tomo 2.

<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educación-Uruguay-2019-2020-Tomo2.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2020). *Aristas 2018. Informe de resultado de tercero de educación media*. Montevideo: INNEd.

<https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2018/Aristas-2018-Informe-de-resultados.pdf>

Intendencia Departamental de Río Negro. (11 de Agosto de 2021). *Día Internacional de la Juventud y Lanzamiento de plataforma de participación de Juventudes protagonistas*. <https://www.rionegro.gub.uy/?s=participacion+adolescente>

Intendencia Municipal de Montevideo, s.f *Observatorio de Asentamientos*
<https://montevideo.gub.uy/observatorio-asentamientos>

Litichever, L. (2013). *De la disciplina a la convivencia*. *El Monitor*, 31.

Mels, C., Cuevasanta, D., Lagoa, L., y Collazzi, G. (2021). PICA Herramientas para el abordaje de la convivencia. Reflexiones y estrategias para trabajar la convivencia en espacios educativos. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
<https://doi.org/10.22235/pica.2021>

Ministerio de Educación y Cultura (27 de setiembre de 2021). *Educar sin Fronteras*.
<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/campanas/educar-sin-fronteras>

Muniz, A. (2018). *Intervenciones en psicología clínica: herramientas para la evaluación y el diagnóstico*. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza

Najmanovich, D. (2001). *Pensar la subjetividad: complejidad, vínculos y emergencias*. Utopía y praxis latinoamericana: Revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social, (14), 106-111.

Observatorio de Territorio de Uruguay. (sf). *Buscar indicadores*. Oficina de Planeamiento y Presupuesto. <https://otu.opp.gub.uy>

Organización Mundial de la Salud 49° *Asamblea Mundial de la Salud* (25 de mayo 1996) resolución WHA49.25

Organización Mundial de la Salud (Ed.). (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. OMS. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/67411/?sequence=1>

Peligero, A. (2010). *La prevención de la violencia desde el sistema educativo*. *IPSE-ds 2010 Vol. 3 ISSN 2013-2352 pág. 9-17*

- Perrone, R., & Nannini, M. (2010). *Violencia y abusos sexuales en la familia. Una visión sistémica de las conductas sociales violentas.* (1a reimp.). Bs. As.: Paidós.
- Pichon-Rivière, E. (1981). *El proceso grupal.* Buenos Aires: Nueva Visión.
- Reguillo, R., & Guadalajara, I. T. E. S. O. (2015). *Violencias y después. Culturas enreconfiguración.* <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/cpa/spring03/culturaypaz/reguillo.pdf>.
- Rodríguez, A., Giménez, L., Netto, C., Bagnato, M. J., & Marotta, C. (2001). *De ofertas y demandas: una propuesta de intervención en psicología comunitaria.* Revista de Psicología, 10(2), 101-109.
- Rodríguez Vivas, M. (2019). "Segregación residencial en Montevideo: su evolución por variables estructurales para el período 2006-2017". Serie Documentos de investigación estudiantil, DIE 04/19. Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República, Uruguay.
- Tello, N. (2005). *La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social.* Revista mexicana de investigación educativa, 10(27), 1165-1181.
- Tercero, R. P. (2012). *Adolescentes en el siglo XXI: Entre impotencia, resiliencia y poder.* Ediciones Morata. p.24
- Universidad Católica del Uruguay [Youtube] 2021, 03 de agosto Ciclo de Educación y violencia(s) en contextos vulnerados [video] YouTube.URL <https://www.youtube.com/live/Fz-5roz04ko?si=tcuPEcg2wEevG8eu>
- Vignolo, J., Vacarezza, M., Álvarez, C., & Sosa, A. (2011). *Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud.* Archivos de Medicina Interna (Vol. 33,(1), pp. 7-11).
- Viscardi, N. (1999). Parte 01-*Disciplinamiento, control social y estigma: tres conceptos para una sociología del conflicto: el caso de la violencia en el espacio escolar en Uruguay.* Sociologías, (1).
- Viscardi, N., & Alonso, N. (2013). *Gramática (s) de la convivencia.* ANEP.