

Contravenciones e infracciones escolares: una respuesta a la desigualdad en la escuela

Martha Ligia Calle P.¹
ansesofi@gmail.com

Universidad Francisco José de Caldas

Colombia

Recibido: Junio, 2020

Aceptado: Septiembre, 2020

RESUMEN

El presente texto es producto del resultado de la elaboración de la tesis doctoral: *“Las Contravenciones y las Infracciones escolares: Un análisis del hurto y el robo como expresiones de la Experiencia Escolar”*. A partir de dicho estudio se logró configurar dos nuevas formas de violencia en la escuela, denominadas contravenciones e infracciones escolares, como parte de ese proceso fue posible reconocer la escuela como un espacio productor y reproductor de desigualdades desde el que se generan las condiciones de posibilidad para su emergencia a través de modos de vulneración que posibilitan el desarrollo de estas formas de violencia escolar.

Palabras clave: Escuela, desigualdad, violencia escolar, contravenciones e infracciones escolares.

¹ Licenciada en Psicología y Pedagogía, Magíster en Desarrollo Educativo y Social, candidata a Doctora en Educación del Doctorado Interinstitucional de Educación de la Universidad Francisco José de Caldas, del Énfasis en Historia de la Educación, Pedagogía y educación comparada, grupo de investigación: formación de educadores, docente orientadora de la Secretaría de Educación, docente de la Universidad Pedagógica Nacional.

School violations and infractions: an answer to inequality in school

Martha Ligia Calle P.
ansesofi@gmail.com

Estudiante del Doctorado Interinstitucional En Educación DIE-UD
Colombia

Received: June, 2020
Accepted: Septiembre, 2020

ABSTRACT

The present text is the product of the elaboration of the doctoral thesis: “Las Contravenciones y las Infracciones escolares: *“Un análisis del hurto y el robo como expresiones de la Experiencia Escolar”*”. From this study, it was possible to configure two new forms of violence at school, called school infractions and infractions, as part of this process it was possible to recognize the school as a producer and reproducer of inequalities from which the conditions of possibility are generated for their emergency through modes of violation that enable the development of these forms of school violence.

Keywords: School, inequality, school violence, school infractions and infractions.

Contravenções e Infracções escolares: uma resposta à desigualdade escolar

Martha Ligia Calle P.
ansesofi@gmail.com

RESUMO

Este texto é resultado da elaboração da tese de doutorado: "Contravenções e Violações Escolares: Uma Análise de Roubo e Furto como Expressões da Experiência Escolar". A partir deste estudo foi possível configurar duas novas formas de violência na escola, chamadas de contravenções e violações escolares, como parte desse processo foi possível reconhecer a escola como um espaço produtor e reprodutor desigualdades a partir das quais as condições de possibilidade de sua emergência são geradas por meio de violação que possibilitem o desenvolvimento dessas formas de violência escolar.

Palavras-chave: Escola, desigualdade, violência escolar, contravenções e violações escolares.

Introducción

La escuela, además de ser considerada como lugar de formación y construcción de saberes cognitivos y sociales, es también el espacio en el que se reproducen diversas maneras de entender el mundo y sus relaciones; esta es una de las razones que junto con la mutación del espacio escolar ha hecho más evidente la estrecha relación entre este y las distintas condiciones sociales, en particular los fenómenos relacionados con formas de violencia, haciendo de las instituciones territorios complejos que se ven afectados y que también afecta a los actores escolares produciendo nuevas prácticas, vínculos y formas de vida en sociedad.

En torno a las realidades que se viven en la escuela, la violencia escolar (V.E.) constituye un fenómeno de gran importancia por su influencia en las dinámicas y relaciones escolares, esta manera en que los actores escolares establecen lazos y construyen experiencias se ha venido ampliando y se puede reconocer la configuración de dos nuevas tipologías presentes en el contexto educativo denominadas contravenciones e infracciones escolares, este artículo emerge como producto de la elaboración de la tesis doctoral: “Las Contravenciones y las Infracciones escolares: Un análisis del hurto y el robo como expresiones de la Experiencia Escolar”, permitió reconocer a las organizaciones educativas como espacios de generación de múltiples formas de desigualdad, situación que se constituye como un determinante significativo en relación con la emergencia de estas dos expresiones de la violencia en las escuelas.

A ese respecto François Dubet (1998) nos ha brindado pistas importantes para comprender un espacio que se ha transformado y que ha confrontado en ese proceso a sus actores con formas de la realidad social, por medio de ella los jóvenes pueden entender los retos que deberán sortear a través de la vida escolar y que luego se trasladaran a sus experiencias de vida en todo ámbito, aquellos que no cuentan con los suficientes recursos sienten diversas formas de vulnerabilidad y mediante ellas se reconocen como perdedores en el juego escolar; desde estas realidades emergen múltiples problemas sociales entre ellos la violencia, el fracaso y la deserción escolar, produciéndose una fractura en la construcción de su experiencia social y escolar, que se relacionan con la emergencia de formas de contravención e infracción en la escuela.

Este texto aborda algunos elementos que muestran la mutación sufrida por la escuela contemporánea y cómo ella ha tenido un impacto en las relaciones de los actores dentro de la institución y la forma en que la violencia escolar expresada a partir de formas de contravención e infracción escolar constituyen una de las maneras en que los jóvenes tramitan algunas de las tensiones que la vida escolar les impone.

La escuela un espacio enrarecido

La escuela contemporánea ha dejado de ser un lugar de institucionalización de valores y cada vez se acerca más a la idea de definirse como un lugar de “producción” en serie de actores ajustados a valores y sentidos particulares de vida. La concepción de escuela como institución ha ido perdiendo

fuerza y cada vez se acerca más a la de una organización humana, como lo reconoce Carbonell y Peña (2001), cuando la describe como un espacio con identidad propia que responde a unos propósitos específicos relacionados más que con sus actores, con las problemáticas, necesidades e intereses de sus contextos próximos, por lo que cada centro ha buscado estructurarse atendiendo a estas especificidades.

Su funcionamiento se acerca al de un modelo político en el que se instituye como dispositivo de control, que además de la función socializadora y de transmisión de conocimientos, desarrollan ejercicios de poder a través de los cuales se normalizan los individuos y se construyen formas educativas de acuerdo a las clases, como lo afirman Dubet y Martuccelli (1998): “El dispositivo de control escolar no es ni neutro ni único, porque los principios educativos difieren según las clases -el máximo de represión y el mínimo de saber caracterizan la educación de los pobres-” (p. 414-415), de manera que además del aprendizaje del comportamiento social, la escuela se establece como un lugar de “tratamiento moral” mediante el que se produce un individuo particular, mano de obra obediente que sirve a la legitimación del capitalismo.

Desde esta perspectiva, la escuela tiende a disponerse como una organización que debe responder más a las necesidades de múltiples actores y de otras organizaciones, con ello, los sujetos escolares deben hacer un ejercicio de reconstrucción de sus prácticas, en tanto la idea de la escuela como “santuario” ya no existe. El modelo “meritocrático” se impuso y con él la ideología de la reproducción de las distancias que se producen en la sociedad, las

posiciones sociales y la socialización como un proceso de ajuste a la realidad, con lo cual las desigualdades sociales se acentúan y emergen nuevos retos a los que la institución se debe enfrentar.

La escuela parece estar atrapada en una serie de dilemas de los que le es difícil salir. Algunos desean que se repliegue sobre sí misma y reencuentre su vocación de institución, si no cerrada, sí al menos independiente. Pero los que esperan este regreso de la escuela se dividen entre los que sostienen una cultura escolar tradicional, republicana y justa, que privilegie la búsqueda de resultados dentro de la afirmación de las reglas y de las jerarquías escolares, y los partidarios de una escuela educativa que desean centrarla en el niño y el adolescente, que sueñan con una escuela que no sea únicamente "escolar" y que dé a los alumnos aquello que su familia y la sociedad no puede darles. Según las categorías que se usan en las salas de profesores, este conflicto enfrenta a los "reaccionarios" [réacs] y a los "pedagogistas" [pédagos] (Dubet, 2010, p. 156).

La escuela se debate entre la idea de volver a los valores tradicionales de su función en la sociedad, en medio de unas realidades complejas y diversas a las que sus actores se deben enfrentar y ante las cuales antes, la institución se blindaba, como algunas formas de violencia social relacionadas con fenómenos como hurtos, riñas en donde se producen lesiones personales, el microtráfico y el consumo de sustancias, entre otras, que afectan el sentido y la utilidad de los estudios, además de la labor social de la escuela y la educación, el espacio escolar ha buscado recomponerse y adaptarse a un mundo en el que cada vez

más la educación, la pedagogía y la institución escolar se acercan al esquema de funcionamiento tan particular del mercado.

La escuela como un espacio de producción de violencia

Aunque la organización escolar se ve confrontada a múltiples realidades sociales no es posible entenderla como un simple receptáculo de estos fenómenos, pues existen formas de violencia que nacen precisamente en la escuela, las diferencias culturales y económicas, por ejemplo, producen formas de distinción por medio de las cuales los propósitos escolares, los currículos y hasta los fines de la escuela se hacen diferenciales en relación con las posiciones y grupos sociales.

La relación entre violencia y escuela no es en realidad nada nuevo, solo que ella también se ha transformado al igual que la organización misma, un ejemplo de ello es que para el siglo XIX y hasta casi mediados del siglo XX el ejercicio de la violencia como parte de los procesos educativos era casi exclusivo de maestros y directivos, como lo expresa Gvirtz y Larrondo (2012); es decir, esta se configuraba como una práctica aceptada ya que se relacionaba con formas adecuadas en los procesos educativos, la autoridad de los docentes no era cuestionada y por tanto ella era un recurso disciplinario: “El arraigo cultural del castigo físico se encarnó en el macabro refrán que reza: “La letra con sangre entra” , y en innumerables casos se respaldó con leyes, muchas de las cuales se encuentran vigentes...” (Eljach, 2011, p. 25).

Pero con la emergencia de los niños y jóvenes como sujetos de derechos y la escuela como su garante, los tratos dignos y respetuosos desplazan aquellas prácticas admisibles ahora inadmisibles, para 1989 a través de la Asamblea General de las Naciones Unidas se adopta la convención sobre los Derechos del Niño y se consolida la necesidad de protección de la infancia y la adolescencia por parte de toda la sociedad.

Sin embargo, la violencia ejercida por la escuela toma nuevos matices y así violencias como la “simbólica” permanece, profundizando formas de exclusión y segmentación del sujeto escolar como lo refiere Valencia (2004); es decir, es el propio sistema el que genera unas prácticas que cosifican “la producción escolar” (Belgich, 2003), la escuela se vuelve una fábrica de creación de sujetos, los homogeniza y los ubica en un lugar dentro de la sociedad desde el que accede a unos saberes, unas posibilidades y unas oportunidades limitadas por la vida socioeconómica.

La violencia se instala como una forma de relación dentro de las aulas y se espera que sea la misma institución la que busque la restauración de los lazos entre los actores escolares, ya que ella se relaciona con diversos fenómenos que afectan el ambiente escolar y la función socializadora de la escuela.

En ese contexto, el sistema educativo es afectado por problemas como la falta de seguridad, la indisciplina, los conflictos y el brote de diversas modalidades de violencia, que deterioran el ambiente y las relaciones sociales e impiden que la escuela cumpla su función social. Eso significa que estos conflictos no están necesariamente relacionados con la violencia urbana sino con la lógica

de funcionamiento de ciertos establecimientos escolares (Abramovay, 2005, p. 835).

Frente a estas nuevas realidades escolares, las relaciones entre los actores escolares también se han visto afectadas, la escuela ya no es un espacio protegido contra las realidades sociales, el maestro perdió su investidura y ahora es solo otro actor de un sistema que aún le es extraño y frente al que debe desarrollar prácticas que legitimen su lugar en el mismo.

La escuela de la igualdad de oportunidades

Frente a las concepciones sobre la escuela François Dubet y Danilo Martuccelli (1998) nos han permitido reconocer aspectos del entorno social con los que se hacen más evidentes aquellas condiciones que han reconfigurado el espacio escolar; la igualdad de oportunidades y el valor de los méritos como principios de una sociedad democrática y por ende moderna es uno de ellos:

La igualdad de oportunidades es necesaria porque moviliza principios de justicia y postulados morales fundamentales en una sociedad democrática. Se funda en la idea esencial de que existe algo igual en todos: la capacidad de cada uno de manejar su vida y su destino, de ejercer cierto poder sobre sí mismo. En este sentido, la igualdad de oportunidades es consustancial con el principio de libertad individual, el que nos da a todos el derecho y el poder de medir nuestro valor con respecto al de otros. Por esta razón, la igualdad de acceso a los estudios es tan decisiva, y todo lo que la limita a priori nos es insoportable. Así pues, es necesario que la competencia entre esos sujetos

iguales y con esos individuos empíricamente desiguales, lo que llamamos el mérito, sea lo más justa posible (Dubet, 2005, p. 40).

Con estas ideas sobre la vida social se ha profundizado la sensación de vulnerabilidad y falta de certeza sobre el futuro, además de la imposibilidad de los sujetos a la hora de reconocer los propios bienes con los que cuenta para conseguir sus propósitos. Estos principios no son para nada ajenos de la institución escolar ya que el mismo modelo de justicia es aplicado a la escuela, el mérito y la igualdad de oportunidades es aplicado a los bienes y la cultura escolar, por lo que los estudiantes enfrentan pruebas a través de las que son clasificados de acuerdo con su trabajo y capacidades, con lo que cada individuo adquiere una posición en el espacio escolar.

Y aunque Dubet (2005) considera la igualdad como una “ficción” -en tanto esta no es posible se realice de manera total-, también la reconoce como necesaria en la escuela, ya que los estudiantes al ser conscientes de sus talentos y recursos para alcanzar el éxito escolar, también continúan reconociéndose como sujetos libres e iguales en el desarrollo de su trabajo pedagógico y de la sociedad misma.

La escuela productora de desigualdades

Poco a poco la escuela se ha constituido como elemento fundamental en la generación de formas de desigualdad, algunos la reconocen como una organización injusta y como la fuerte principal de este fenómeno, y otros solo muestran su rol secundario en el origen de su aparición “La imagen de la escuela ha cambiado; ya no es ese islote de justicia formal dentro de una sociedad

desigual; produce sus propias desigualdades y sus propias exclusiones” (Dubet, 2010, p. 155).

Aunque dentro de los objetivos actuales de la escuela la formación ciudadana se constituye como un elemento central, no es posible negar que, como lo enuncia Dubet (2015), “también los disciplinó” y por ello, esta organización no solo produce sino que también reproduce formas de desigualdad, esta última se da en tres órdenes, una relacionada con las trayectorias individuales, otra con las estructuras sociales y la última con las legitimidades culturales; a través de las prácticas escolares se busca reforzar el posicionamiento de cada individuo en el espacio escolar y por ende en el social, las posibilidades educativas se encuentran en directa relación con los resultados y el mérito que brinda a los afortunados, todas las posibilidades para ubicarse en los centros destacados y adquirir las competencias que les permitirán luego con estos recursos obtener los mejores resultados en el espacio social, mientras que los menos favorecidos se encuentran con instituciones con deficiencias estructurales y recursos limitados que los encaminan a la formación obrera del país.

Pero vemos cómo la escuela podría no estar atravesada por los mismos prejuicios y los mismos intereses que tejen la trama cotidiana de las desigualdades sociales. Más aún, algunas desigualdades de la oferta escolar pueden parecer justas. Después de todo, tal vez sea justo que las élites escolares se beneficien de una formación de gran calidad, si pensamos que su excelencia redundará en beneficio de toda la sociedad. Pero como esas élites han surgido en su mayoría de los grupos favorecidos, la preocupación por la

eficiencia global produce una oferta escolar desigual que acentúa las desigualdades y se opone frontalmente al principio de la igualdad de oportunidades (Dubet, 2005, p. 30).

La violencia que genera la idea del mérito y la igualdad tiene consecuencias en la experiencia de los estudiantes y sus prácticas en la escuela, es por esa razón que algunos de ellos toman la decisión de no continuar en un juego en el que de todos modos saldrán perdedores, así buscan mantener su autoestima y desarrollar una forma de ser reconocidos fuera de la institución, muchos jóvenes optan por ir contra la escuela y la violencia se constituye en elemento central en este proceso, mediante el cual además construyen su subjetividad.

Violencia escolar como fenómeno clave para entender la vida en la escuela

Como parte de la comprensión sobre la aparición de formas violentas en la escuela, se ha hallado una influencia de los ambientes de aprendizaje y las condiciones generales de los centros educativos a la hora de entender las relaciones de los distintos actores escolares; las condiciones generales de las escuelas se hacen vitales para el análisis de las situaciones que promueven comportamientos sociales efectivos o violentos y que inciden de forma directa en la calidad educativa a través de cuestiones como el ausentismo, la percepción de la escuela como un ambiente sofocante que genera bajos niveles de concentración y la desmotivación general por aprender (Abramovay, 2005).

Parte de los estudios sobre el campo de la violencia en la escuela se reconocían en primer momento asociados a categorías conceptuales como la

disciplina en el que las relaciones de poder y normalización ejercidas por el maestro empiezan a hacer tránsito a la relación entre pares con el advenimiento de la democratización escolar y con ella, el florecimiento de otros modos de dominación que antes eran controlados por el mundo adulto (Gvirtz y Larrondo, 2012, p. 296). Con lo que el problema de la violencia escolar se entiende como un fenómeno que no depende de elementos aislados o condiciones particulares de poblaciones específicas, sino que "...expresa una multicausalidad más allá de determinismos sociales" (García, 2008, p. 115), poniendo así la mirada en la categoría de clima escolar, como la representación de lo que los sujetos hacen de la escuela, de los vínculos existentes entre las personas de la institución y como se desarrollan los modos de ser y estar en la misma (Blaya , Debarbieux y Ortega, 2004, p. 295).

Desde distintos enfoques y perspectivas, la relación del desarrollo de niños y jóvenes a través de un ambiente favorable en la escuela se hace relevante como medio no solo para la promoción de aprendizajes de orden cognitivo sino social, minimizando "la indisciplina, el vandalismo y las agresiones físicas en la escuela" (Perea Aceves, Calvo Vargas y Anguiano Molina, 2010, p. 12).

Para entender cómo se configura el campo de la violencia escolar se reconocen algunas manifestaciones de las conductas violentas en el espacio educativo; a través de ellas se ha logrado entender las dinámicas y prácticas propias de éste fenómeno, el acoso escolar, el ciberacoso y el maltrato son algunas de ellas, sin embargo poco a poco se ha visto la emergencia de una serie de comportamientos de los jóvenes en la escuela, que no pueden ser

interpretados de las tipologías anteriormente mencionadas y que para poder ser entendidos y comprendidos en todas sus dimensiones requieren ser pensados desde otras formas de expresión para así poderlos abordar de manera pertinente, estos son las contravenciones e infracciones escolares.

Las contravenciones e infracciones escolares un nuevo modo de relación escolar desde la violencia

Las contravenciones escolares han sido entendidas desde distintas perspectivas; la violencia juvenil es una de ellas, pues cada vez con mayor frecuencia los jóvenes se involucran en situaciones violentas. En este proceso, las organizaciones escolares no escapan de verse transformadas por estas manifestaciones estudiantiles y es así como aparece en el campo escolar una categoría importante de análisis; las contravenciones escolares, que primero se entendió como una condición emanada de la “delincuencia juvenil” desde la perspectiva criminológica.

En el campo escolar la categoría comienza a hacer tránsito como un problema social, relacionado con la seguridad, la implementación de normas en la escuela y las sanciones frente a las acciones que afectan el ambiente escolar, así, las contravenciones son consideradas como una expresión, relacionada con el desarrollo moral de los sujetos, como sucede con las dinámicas de la sociedad a gran escala (Chaux, Camargo, León y Trujillo, 2013). O como una forma de “afirmación e imposición” que traslada a la escuela la “cultura de la calle” en la

que cada sujeto es responsable de su propia seguridad (Abramovay, 2005, p. 839).

Sin embargo, ya se venía desarrollando una idea relacionada con la contravención como manifestación de incivilidad; entendida como aquellas pequeñas acciones que aunque parecieran insignificantes, afectan la cotidianidad de los grupos cuando trasgreden la convenciones sociales mínimas, esto permite vislumbrar la falta de pertenencia sobre lo público, generando una sensación de inseguridad (Abramovay, 2005). En un primer momento estos actos eran relacionados con “un problema de la población pobre e incivilizada” (Gvirtz y Larrondo, 2012, p. 297), cuestión que ha sido ampliamente desmentida no solo con la investigación, sino también con las mismas manifestaciones de violencia en el mundo.

Hasta hace muy poco estas acciones visibles de la violencia escolar se encontraban encubiertas por otras categorías del campo, como la violencia física o el maltrato; los actos relacionados con el desacato a la norma fueron asociados con la indisciplina como un problema en torno a las cuestiones de la convivencia y el desarrollo social en la escuela. Pero el mismo ejercicio investigativo, ha permitido encontrar las brechas y diferencias que hacen posible la configuración de una nueva expresión de la violencia escolar (Perea Aceves, Calvo Vargas y Anguiano Molina, 2010). Las contravenciones irrumpen en el espacio escolar como una manifestación de la violencia contra la escuela y los sujetos que en ella se encuentran, así, se configura como un problema en relación con la convivencia y el clima escolar entendida por García (2012) como: “...Aquellos

comportamientos reprochables, sancionados socialmente que pueden atentar contra quien los actúa o contra personas o grupos sociales. En el Código Penal colombiano es considerado como una falta de menor gravedad que no tipifica un delito” (p. 36).

Con respecto al campo de las infracciones, se ha tratado conceptualmente desde el marco de la justicia y por ello está relacionado con la noción de delito como conducta de violación a las reglas legales y como percepción de las sociedades modernas, en las que los valores sociales están determinados por la posesión de bienes a cualquier costo (Kemelmajer, 2004). Y en relación con los jóvenes, se ha comprendido desde el criterio de “conducta juvenil”, como práctica ilegal a los reglamentos de gobierno, que son considerados como un campo en el que la escuela no tenía una injerencia directa como lo refiere Perea Aceves, Calvo Vargas y Anguiano Molina (2010).

De otro lado estas han sido entendidas, en dependencia entre conducta desviada y posición en la estructura social; por un lado, como conducta desviada producto de la pertenencia a una clase social particular (teoría de la anomía y la elección racional) y por otro, como el resultado de distintas variables psicosociales (familia, relación con pares, uso del tiempo libre, entre otras); cuyas características preceden al origen de estas formas de actuar (teoría del control y aprendizaje social) (Hein, 2007, p. 6). Esta idea es asumida como forma de entender la cuestión, en relación con la escuela, por ejemplo, en el estudio de Ruíz (2006), la aparición de actos delictivos se sustenta en las condiciones de pobreza y pertenencia a grupos sociales particulares. En esta misma vía, se

considera vinculada el estilo de vida con el desarrollo de una personalidad tendiente a la delincuencia (Richard, 1997), desde cuyo ámbito explicativo, es el ambiente social el que reproduce unas formas concebir la existencia en los sujetos desde todos los órdenes.

El campo de la delincuencia juvenil constituye una de las formas de comprensión de la violencia de los jóvenes como actores sociales, atravesado por múltiples interrelaciones que configuran modos particulares de vida y comportamiento de este grupo (Pérez, 1996, p. 7). En este punto, se hace totalmente relevante la idea de la resocialización de los jóvenes y la responsabilidad de la sociedad en torno a este propósito y para ello el espacio educativo, no el escolar se hace elemento vital en las transformaciones sociales como lo refieren Rodríguez (2011) y Álvarez (2008).

De este modo se establece un puente entre las condiciones sociales y contextuales con la aparición en la escuela de armas, pandillas y hechos violentos que transforman las relaciones entre estudiantes, maestros y padres (IDEP, 1999), los actos delictivos, comienzan a ser una cuestión de las instituciones educativas, vistos desde la violencia escolar como desviación de la conducta, que van desde la trasgresión de las normas hasta formas violentas que atentan contra la vida (Henry, 2000).

En este proceso de comprensión de las infracciones en el campo escolar las rutas de explicación se desarrollan a través de conceptos conocidos, investigaciones como la elaborada por Abramovay (2005), buscan reconocer aquellas situaciones ocurridas en la escuela en relación con el concepto de

“victimización”, referido a los hechos que producen afectación contra la persona o sus bienes. De manera que la inseguridad escolar emerge como elemento importante que permite reconocer la percepción de los jóvenes, en torno a la violencia en la escuela y las indagaciones sobre los actos violentos describen varios tipos de fenómenos relacionados con formas de infracciones que se enuncian como parte de los sentimientos de inseguridad en la escuela (Blaya, Debarbieux y Ortega, 2004). Esto permitió identificar las dinámicas y transformaciones del clima en las instituciones (Perea Aceves, Calvo Vargas y Anguiano Molina, 2010).

La violencia escolar como noción subjetiva y su relación con la desigualdad.

La violencia escolar para Dubet (1992) es en primera medida una noción subjetiva que se fundamenta en la vivencias de quienes la han experimentado y por tanto, considera que se ha dicho poco sobre las motivaciones en la aparición misma del fenómeno, en ese proceso la comprensión sobre sus dinámicas implica el reconocimiento del espacio escolar, evitando ver cualquier acción como un factor de “violencia potencial” (Guzmán, 2012), además entiende este fenómeno como un elemento importante de análisis sobre la escuela en relación con las transformaciones que esta última ha tenido.

Para su estudio presenta tres tipos de violencia que corresponden a tres lógicas distintas que la motivan: “1) la violencia “natural” de la adolescencia; 2) la violencia social y 3) la violencia antiescolar” (Guzmán, 2012, p. 54).

La violencia “natural” de la adolescencia se entiende como una forma de ser de los jóvenes en la escuela, presente a lo largo de la vida escolar y frente a la

cual existe cierto grado de tolerancia, ya hace parte de las dinámicas de las instituciones, las normas, la convivencia y las relaciones entre los estudiantes. Dubet (1992) describe entre estas: las peleas, ofensas e injurias, entre otros, hacen parte de rituales propios de la vida en la escuela. El problema en relación con esta forma de violencia radica en que las distancias culturales de los actores han problematizado la tolerancia frente a estos hechos que son “consideradas tradicionales” (Guzmán, 2012) y empiezan a convertirse en violencia a los ojos de maestros y autoridades escolares ante la imposibilidad de comprender estas formas de relación de los jóvenes.

Respecto a la violencia social, aunque no es propiamente un fenómeno que nace en la organización escolar, si afecta las dinámicas escolares y con frecuencia es una forma de explicar este fenómeno. Dubet (1998) reconoce tres elementos relacionados con ella, uno, los problemas sociales que afectan la vida en los barrios populares y su incidencia en la vida de los jóvenes que ven el futuro como algo incierto, que los enfrenta a cuestiones como la delincuencia y otras dificultades que afectan la cultura juvenil. El otro mecanismo es la masificación escolar que con el acceso de grupos sociales que antes se encontraban excluidos de este espacio, genera una transformación importante en el mismo y la desaparición de muchas diferencias en el mundo juvenil y escolar, el ingreso de la cultura juvenil a la escuela con sus problemas y particularidades también marca una mutación fundamental, y tal vez la más importante es aquella relacionada con el campo socioeconómico en la que jóvenes desfavorecidos irrumpen en un espacio que antes era exclusivamente de los privilegiados.

El último aspecto tiene que ver con la “experiencia de exclusión” (Guzmán, 2012), que perjudica el sentido de los estudios en los jóvenes que se enfrentan a la desigualdad, la falta de oportunidades y por tanto, la escuela y la educación dejan de ser importantes y no son reconocidas como un aspecto que les permitirá la movilidad social y el ingreso al mundo laboral en condiciones mayoritariamente favorables.

La tercera y última lógica es la violencia antiescolar, que aborda la violencia generada por la misma escuela, el sistema escolar, la desigualdad y la injusticia que produce ganadores y perdedores como resultado de una competencia que se asume justa a pesar de las diferencias profundas en los actores escolares. Como consecuencia de esa relación, que hace culpable a quien no consigue los objetivos escolares a pesar de la desigualdad, se engendra en los estudiantes un sentimiento de humillación frente al cual responden de varias formas, algunos prefieren abandonar la escuela y evitar el juicio escolar, otros tratan simplemente de estar en la organización sin hacer parte real de ella y buscan ajustarse de manera mínima para poder continuar sus estudios; otros en cambio usan la violencia como una forma de relacionarse con el mundo escolar, se forman en contra de la escuela, la desigualdad, el rechazo y la culpabilización por su propio fracaso.

Para Dubet (1998) el tema de la V.E. como otros fenómenos escolares se encuentra fuertemente ligada al problema de la desigualdad y las transformaciones de la escuela, por esto reconoce que su abordaje requiere de varias cuestiones, la organización educativa debe reconocer su papel con relación

a las desigualdades sociales y como existe una incidencia fuerte de ella en el juego escolar y las posibilidades de los jóvenes que no cuentan con los recursos económicos, sociales y culturales para participar en él, también se hace necesario tener en cuenta cómo desde la meritocracia son tratados quienes no consiguen el éxito escolar, que se enfrentan no solo al desprecio por sí mismos, sino al del mismo sistema que les hace sentir como responsables de su propio fracaso.

Reflexiones finales

Hoy más que nunca se hace necesario repensar la escuela como un espacio de comprensión de la vida social en la que niños y adolescentes no pueden encontrarse sometidos a la estigmatización y la exclusión, que en la mayoría de las ocasiones los enfrenta cara a cara con distintas formas de violencia, estas situaciones producen un arraigamiento de la contravención y la infracción como estilo de vida que no puede ser reforzado a través de las relaciones en la escuela.

De otra parte, aunque los contextos particulares de vida de los jóvenes pueden encontrarse atravesados por múltiples formas de desigualdad, las contravenciones e infracciones no tienen una relación directa con formas de pobreza o necesidad económica, pero sí con cuestiones como la exposición frecuente a formas de violencia que afectan la vida familiar y los entornos más cercanos de los adolescentes, de manera que se naturalizan estas formas de relación y son entendidas como una manera habitual de vida, de allí la importancia de la organización escolar como un espacio de reconfiguración de los sentidos y significados de la vida en sociedad.

Referencias

- Abramovay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(26), 833-864. Recuperado el 21 de octubre de 2014, de http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00077ycriterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n026/pdf/rmie/v1_0n26scB03n04es.pdf.
- Álvarez Correa, M. e. (2008). Ley 1098/2006. Semillas de cristal: sistema de responsabilidad penal para adolescentes. Alcances y diagnóstico. Colombia.
- Belgich, H. (2003). Escuela, violencia y niñez. Nuevos modos de convivir. Argentina: Homo Sapiens.
- Blaya, C., Debarbieux, E. y Ortega, R. (2004). Clima y violencia en la escuela Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de educación* 339, 293-315. http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_13.pdf
- Carbonell, J. L. y Peña, A. I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros educativos*. Madrid: Editorial CCS Alcalá.
- Chaux, E., Camargo, D., León, M. y Trujillo, D. (2013). Actitudes y dinámicas de robo en un colegio de nivel socioeconómico medio-alto. *Revista Criminalidad*, Vol. 55 (1). 11-29.
- Dubet, F. (1992). A propos de la violence des jeunes. *Cultures y Conflits* (No.6), 7-24.

Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades*. Barcelona- España: Editorial Gedisa.

Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Coedición de Editorial Complutense y Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Siglo Veintiuno.

Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires.: Editorial Losada S.A.

Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y fondo*. Panamá: Unicef y Plan.

García Sánchez, B. Y., Guerrero Barón, F. J. y Ortiz Molina, B. I. (2012). *La violencia en la escuela en Bogotá desde la mirada de las familias*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

García, B. Y. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana de Educación* (No. 55), 108-124.

Guzmán, C. (2012). La violencia escolar desde la perspectiva de Francois Dubet: Tensiones, reticencias y propuestas. En A. Furlan, *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 49-71). México: Siglo XXI editores.

Guzmán, C. (2012). Las lógicas de la violencia escolar: Un aporte para la discusión. *Revista Iberoamericana: Rayuela*.

<http://revistarayuela.ednica.org.mx/sites/default/files/6%20Carlota%20Guzm%C3%A1n%20G%20C3%B3mez.pdf>

- Gvirtz, S. y Larrondo, M. (2012). Democracia, diálogo, construcción de la ley. Caminos para construir la convivencia en el espacio escolar y generar modos no violentos de relación. En A. Furlán, *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 295-312). México: Siglo XXI Editores.
- Hein W, A. (2007). Robo escolar como forma de desviación social: Análisis de factores asociados. Obtenido de Fundación Paz Ciudadana: <https://pazciudadana.cl/biblioteca/documentos/robo-escolar-como-forma-de-desviacionsocial-analisis-de-factores-asociados/>
- Henry, S. (2000). What is school violence? An integrated definition. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol 567, 16-29.
- IDEP, I. p. (1999). Violencia en la escuela. Bogotá: Alcaldía Mayor Santafé de Bogotá.
- Kemelmajer, A. (2004). *Justicia Restaurativa. Posible respuesta para el delito cometido por personas menores de edad*. Buenos Aires: Rubinzal-Culzoni Editores.
- Perea Aceves, M., Calvo Vargas, A. y Anguiano Molina, A. (2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales* (Nº. 58). Recuperado el 27 de Octubre de 2014, de <http://www.margen.org/suscri/margen58/perea.pdf>.
- Pérez, G. D. (1996). Elementos para una comprensión socio-cultural y política de la violencia juvenil. , Jóvenes cultura y sociedad. *Revista Nómadas* (4). <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>

Richard, P. (1997). Personalidad de un delincuente habitual de hurto y robo. v. 5.

<http://www.analesderecho.uchile.cl/index.php/ACJYS/article/view/4129/402>

2

Rodríguez (2011). *La delincuencia no es un cuento de niños*. Bogotá, Colombia.:
Universidad del Rosario.

Ruíz Botero, L. (2006). *La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Calí y Medellín*.

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/ipc/ruiz.pdf>.

Valencia Murcia, F. (2004). Conflicto y violencia escolar en Colombia. Lectura breve de algunos materiales escritos. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 7(1). Recuperado el abril de 2015

<https://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/445>