

VIOLENCIA ESCOLAR Y SENTIDO DE LA ESCOLARIZACIÓN: UNA APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA

Ana María Zerón Rodríguez¹

Dra (c) en Educación.

Pontificia Universidad Católica de Chile.

Resumen

La investigación que presentamos se interesa por el fenómeno de la violencia escolar, entendida como violencia juvenil en el espacio escolar. Es un estudio comprensivo que busca comprender e interpretar la violencia a partir de las experiencias escolares de jóvenes escolarizados en establecimientos de Enseñanza Media del sector oriente de Santiago. Se enmarca en el área de la sociología inspirada en una tradición fenomenológica.

Nos planteamos la posibilidad de la existencia de una violencia anti-escuela y de una relación entre ésta con las experiencias escolares de los jóvenes. Se considera que abordar la violencia juvenil en los establecimientos secundarios desde una reflexión sobre la producción que hace el sistema educacional del sujeto y actor social potenciaría la comprensión del fenómeno en el espacio escolar.

El problema de la relación entre violencia en la escuela y experiencia escolar nos conduce a una reflexión sobre la organización de la educación, la construcción del actor social y la emergencia del sujeto. Abre las puertas a un debate sobre el origen y los sentidos de la violencia juvenil, su vivencia e interpretación.

Palabras Claves: violencia, enseñanza media, experiencia social.

School violence and Sense of schooling A phenomenological approach

Abstract

The investigation presented is concerned with school violence phenomenon seen as youth violence within school grounds. It is a comprehensive study that seeks the understanding and interpretation of violence taking as starting point school experiences of 9th-12th grade students enrolled in Santiago's east-sector establishments. It is embodied within the area of sociology that follows a phenomenological tradition. A relational possibility between anti-school violence and previous school experiences has been set forth. It is believed that to set about dealing with youth violence in such establishments taking as starting point subjects and social actors as end-products of the educational system might enhance the understanding of this phenomenon. This relationship leads to pondering on educational organization, the development of social actors, and the crisis of subjects. It opens paths to debate on the origin and sense of youth violence, and its personal experience and interpretation.

Key words: violence, 9th-12th grade schools, social experience.

¹ Becaria Conicyt. Proyecto de Tesis Doctoral financiado por Conicyt. amzeron@puc.cl

Al "mito fundador" de la violencia escolar en Chile concierne el caso de la muerte de Luis Gutiérrez, el primer alumno asesinado a balazos por otro estudiante² en marzo de 1999. En el diario El Mercurio, Pamela Aravena Bolívar señala el 26 de Marzo de 2000: "En los archivos de prensa no aparece ningún incidente escolar de consecuencias graves hasta 1997." Luego, las cifras aumentan: Jaime Gajardo, presidente del Regional Metropolitano del Colegio de Profesores denuncia: "En el 2000 hubo unos tres casos y en el 2001 las situaciones de agresión llegaron a los 25 casos"³.

La tercera encuesta del Instituto Nacional de la Juventud de 2001, capítulo sobre percepciones respecto de la convivencia escolar, entrega los datos siguientes: en el año 2000, 45.5% de los alumnos de colegios municipales observan violencia física entre adolescentes; 53,9%, problemas de disciplina; 71.5%, falta de interés por estudiar; 52.2%, los robos, y 9.6%, agresiones sexuales por parte de los profesores. Sobre situaciones de violencia entre alumnos, se observa un importante aumento (3.25 puntos) desde 1994.

Más allá de los escándalos anecdóticos y a pesar del vacío de estadísticos sobre tipificaciones del fenómeno en Chile, la violencia escolar es un problema preocupante tanto para la sociedad civil como para el Ministerio de Educación. Además, es un tema difícil de plantear tanto social como políticamente. La expulsión de seis alumnas de Puente Alto por agresiones a una profesora dio lugar a una controversia entre la Ministra de Educación, Mariana Aylwin (Democracia Cristiana) y el alcalde de la municipalidad, Manuel José Ossandón (Renovación Nacional). El alcalde criticó la intención de "politizar" esta materia. Rechazó las expresiones de "alcalde autoritario" y "alcalde de derecha" por parte de la Ministra⁴.

¿Violencia en la escuela o violencia de la escuela?

En el campo de la *sociología de la educación*, uno de los debates clásicos confronta las posturas que defienden la teoría de la *violencia en la escuela* y la teoría de la *violencia de la escuela*. Durkheim, en las primeras décadas del Siglo XIX, da el primer paso hacia una reflexión sobre la violencia escolar, focalizando la actitud de la institución escolar hacia los jóvenes. Durkheim considera la violencia de los alumnos como una resistencia de ellos a la opresión sufrida por la voluntad civilizadora de la escuela. François Dubet, en los años 1990, nos advierte que no podemos comprender la violencia de los jóvenes si no consideramos que ellos sufren agresión por parte de la institución. Pero es durante los años 1970 que se desarrollan las principales obras teóricas, con autores como Foucault, Bourdieu y Bernstein. Ahora, ¿en qué piensan los investigadores cuando hablan de violencia de la institución escolar? Como lo vamos a ver, no se trata de una violencia física espectacular. La legitimidad del castigo corporal

² ARAVENA BOLÍVAR, P. (26 de Marzo de 2000). "Niños de tomar armas. La indeseable violencia escolar". Santiago de Chile: Emol.com.

³ "Aumenta desamparo de profesores por agresiones", (3 de Septiembre de 2001). Santiago de Chile: El Mercurio.

⁴ "Pugna por alumnas expulsadas del liceo", El Mercurio, Santiago de Chile, 8 de septiembre de 2001.

por parte de los maestros ha desaparecido de la mayoría de las sociedades democráticas. Ahora se trata de una violencia más sutil, "la punición suave" para Foucault o "la violencia simbólica" para Bourdieu. Estudiar la violencia de la institución escolar remite a la comprensión de las relaciones de poder, de control y dominación social, situadas en el lenguaje y en la organización escolar.

En 1970, Bourdieu y Passeron, siguiendo el modelo de Durkheim, publican una de sus más célebres obras: *La reproducción*. En su teoría del sistema de enseñanza influenciada por los postulados neomarxistas, Bourdieu y Passeron se centran en el lenguaje, y en particular en el discurso pedagógico, que representa según ellos una "violencia simbólica". Ésta se define como la imposición por parte de la autoridad pedagógica (clase dominadora) de las categorías de percepción del mundo social en la clase dominada. Así, la violencia de los adolescentes sería, más allá de una ruptura con el orden social, una reproducción conformista de violencias sufridas en una lógica de lucha de clases. Todo poder de violencia simbólica, o sea todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza"⁵. La "violencia simbólica" es una forma de violencia social, es la función social de la autoridad pedagógica.

En 1975, Michel Foucault publica su obra *Vigilar y castigar*, verdadera anatomía de las principales instituciones sociales. Así, el autor define la disciplina escolar como "métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo que aseguran la sujeción constante de las fuerzas e imponen una relación de docilidad"⁶. La organización escolar, como la repartición de los individuos en el espacio y el control de las actividades, se convierte en el símbolo de la formación de una relación de obediencia y utilidad.

Ahora bien, hoy en día, "la violencia en la escuela a menudo es noticia, la violencia de la escuela es a veces noticia, pero no es interpretada necesariamente como violencia"⁷. Las grandes denuncias de la escuela como institución opresora parecen haberse enfriado. Los términos "dominación social", "violencia simbólica", "estructura determinante" ya no son palabras claves de la investigación en educación y su presencia es signo de una ideología retrógrada (muerta, de un pasado ideológico). El estudio de la violencia escolar tiene hoy día como primer protagonista al joven violento y la institución escolar pasó a estar entre bastidores. Nos preocupamos de los "factores de riesgo", de la "cultura juvenil", del "contexto familiar". La violencia escolar, sinónimo de violencia juvenil en la escuela, es muchas veces interpretada por las autoridades educativas como la irrupción en el espacio escolar de las violencias que los jóvenes experimentan fuera de él. Se deja a la escuela el papel de la víctima⁸.

⁵ BOURDIEU P. PASSERON J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Editorial Laia.

⁶ FOUCAULT M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Francia: Gallimard.

⁷ FLORES GONZÁLEZ L. (2001) "El sentido de la educación y las transformaciones antropológicas del mundo moderno - Primera aproximación al fenómeno de la violencia en el contexto escolar", Santiago de Chile: Pensamiento educativo, vol. 28.

⁸ INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD. (1999). "Conflicto y mediación en el medio escolar" (documento elaborado por el CIDE). Santiago de Chile: www.injuv.cl.

Para entender esta nueva perspectiva, el pensamiento de la posmodernidad nos entrega elementos clarificadores, tanto teóricos como metateóricos. El fin del "gran relato", como diría Lyotard⁹, es el fin de las macroteorías y de la ilusión del progreso social. La investigación en educación ha evolucionado estos últimos años hacia una preocupación por lo micro. Ya no se trata de denuncias universales sobre el peso de la macro-estructura, sino de estudios más "humildes", menos globales, que buscan explicar y comprender la sociedad desde la vida cotidiana y las interacciones. Es "el regreso del actor"¹⁰ y del sujeto, sus lógicas de la acción y sus representaciones.

La escuela moderna se construyó sobre la ideología de la *liberté*, gracias a una ciencia transmitida por los maestros¹¹, una escuela liberadora y transformadora, el instrumento de integración y reparación social.

Los últimos resultados del SIMCE hacen dudar sobre las capacidades de la escuela para cumplir sus promesas de igualdad y movilidad social. La escuela está en crisis, su porvenir parece incierto. La institución escolar ya no aparece como la gran figura del progreso social, tampoco como la máquina implacable de la dominación social. La escuela se ha convertido en una víctima, criticada por todos, atacada y ahora sitiada por el desarrollo en su interior de una violencia juvenil cada vez más inquietante. A la escuela actual, que no logra resolver sus problemas internos (equidad, integración social, formación profesional y humana...) le incumbe una nueva responsabilidad social: enfrentar y prevenir la violencia social. De una escuela todopoderosa a la imagen actual de víctima, de la resistencia legítima estudiantil a una cultura juvenil violenta, los papeles parecen haberse intercambiado.

Comprender e interpretar la trama tensional entre los alumnos y la escuela

A partir de los años noventa, predomina la idea de que la violencia escolar es un problema de la juventud, asociado al desarrollo de la delincuencia juvenil y de la desintegración de las instituciones tradicionales como la familia, la comunidad urbana, los valores nacionales.

El Ministerio de Educación escoge el acercamiento psicopedagógico de la violencia. Las psicólogas Verónica Barrenechea y Gemma Guerra entregan sus posiciones, resumidas por el autor del artículo de la siguiente forma: Cuando el agresor está dentro del hogar, se forman círculos de agresión que van en aumento y producen consecuencias importantes para el mismo núcleo familiar, para el barrio y también para la escuela.(...) Estos mismos niños, que presentan problemas de conductas o déficit atencional, acuden al centro de diagnóstico para tratarse profesionalmente y luego de un par de sesiones, se diagnostica un contexto familiar violento o de abandono¹². La desintegración del modelo familiar tradicional no representa el único factor de violencia

⁹ LYOTARD J.F. (1986). *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. España: Catedra Teorema.

¹⁰ TOURAINE A. (1984) *Le retour de l'acteur*. Francia: Biblio Essais.

¹¹ DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Francia: ESF.

¹² MINEDUC, (1999). "Prevenir. Situaciones de violencia escolar: orientaciones para la acción". www.mineduc.cl.

para los jóvenes en la escuela. El espacio escolar sufre también de las consecuencias de problemas sociales externos a la escuela, como la exaltación de la violencia en los medios de comunicación, el alcoholismo, la delincuencia, el desempleo.

La hipótesis común interpreta la violencia escolar como una reproducción de la violencia social. La escuela se convierte en el lugar de reproducción, para los jóvenes, de las violencias experimentadas fuera de ella (en las familias, en la calle, en los medios de comunicación, en los estadios, etc.).

Ahora bien, el peligro de asociar *violencia escolar* con *joven violento* lleva a no responsabilizar al sistema escolar. Sin embargo, esta investigación no busca contestar a la pregunta: ¿quién es el responsable de la violencia escolar? Tampoco designar al culpable, los jóvenes o la escuela; sino comprender la trama tensional que se teje diariamente entre los jóvenes y el sistema educativo, dentro del espacio escolar. Para aproximarse a esta trama, proponemos como problema sociológico estudiar **la relación entre los sentidos que los alumnos atribuyen a la violencia escolar y los sentidos de su propia experiencia de ser un escolar**. A saber:

- ¿Cuáles son los sentidos que los alumnos atribuyen a la violencia escolar?
- ¿Cuáles son las significaciones que los alumnos atribuyen a la violencia en el espacio educativo?
- ¿Cuáles son las direcciones de la violencia escolar, según el discurso de los alumnos?
- ¿Cuáles son los polos que constituyen la trama tensional que se teje entre los alumnos y el sistema educativo?
- ¿Cuáles son las experiencias escolares que permiten que se dé violencia en el espacio escolar?

¿Existen diferentes sentidos de la violencia escolar para los alumnos escolarizados en establecimientos de contextos socioculturales diferentes?

Los supuestos de base de este estudio remiten primero a la concepción de la violencia como un fenómeno de grupo. La violencia escolar se construye socialmente. Se trata de una construcción interactiva en la vida cotidiana del establecimiento escolar. Esta mirada permite analizar la violencia escolar en su contexto global de emergencia¹³.

Develar el sentido de la violencia para los liceanos, más allá de las funciones que ella cumple en la socialización, permite ahondar en la comprensión de la experiencia escolar de los actuales alumnos. También esta investigación pretende resignificar el objeto social y científico de la violencia escolar con el fin de participar en la construcción de estrategias de prevención y de mediación de este fenómeno.

Las dimensiones de la violencia escolar

El debate sigue vigente entre los partidarios de una definición restringida de la violencia escolar y de quienes prefieren una aproximación más amplia, más

¹³ PAIN J. (2000). "Violences et prévention de la violence à l'école", en Doudin y Erkohen-Marküs. *Violence à l'école. Fatalité ou défi?* Bruxelles: De Boeck Université.

“fenomenológica” como diría Eric Debardeux¹⁴. La reflexión conduce a los especialistas a preguntarse si la violencia es realmente definible. Si el acto mismo de definir es posible. Según el autor recién señalado, la definición de la violencia debe tomar en cuenta el carácter variable del fenómeno, cuestionando la definición eternal de un concepto adecuado a la cosa. Apoyándose en la lingüística pragmática de Wittgenstein, Debardeux considera que es un error creer que definir la violencia consiste en acercarse lo mejor posible a un concepto absoluto de violencia: “definir la violencia es más bien mostrar cómo ésta es socialmente construida, en su misma designación”¹⁵.

François Dubet destaca el carácter heterogéneo de la violencia: el robo, la agresión contra los profesores, las peleas entre alumnos, el desorden, la indisciplina, las relaciones tensas con los apoderados, etc., representan conductas distintas que probablemente dependen de lógicas distintas. Por una parte, puede haber conductas violentas y agresivas en todos los establecimientos, cualquiera que sea el origen sociocultural de los alumnos. Por otra, esas conductas son percibidas como violencia real o potencial. Sin embargo, la violencia es “una categoría general que representa un conjunto de fenómenos heterogéneos, un conjunto de signos de dificultades de la escuela. (...). La violencia designa a la vez conductas realmente violentas y el sentimiento difuso pero omnipresente de enfrentar un conjunto de dificultades de la vida escolar y de todos los problemas sociales que la amenaza”¹⁶.

La posición de François Dubet se caracteriza por cierto “escepticismo” en cuanto al fenómeno “en boga” de la violencia escolar. Su desconfianza se basa en la condena unánime de la violencia por parte de los medios de comunicación, las autoridades políticas y los profesores, como si la condena pudiera reemplazar el análisis. Según el autor, la violencia escolar se convirtió en una categoría genérica, cómoda y eficaz en la medida en que es sin ambigüedades desde un punto de vista normativo. La heterogeneidad del fenómeno borra los conflictos ideológicos que tradicionalmente dividen a la escuela y asegura una legitimidad inmediata a los que la condenan: “En gran medida, al designar un conjunto de conductas como violentas, nos ubicamos en el lado del bien contra el mal. Se cierran las puertas del debate antes de abrirlas, las tropas se alínean en una condena...” La hipótesis del autor plantea que la violencia escolar no se puede reducir a la irrupción reciente de la violencia en la escuela, sino que debe responder también a las violencias del mismo sistema escolar, que quiere ser democrático; pero que sigue registrando profundas desigualdades sociales. La violencia escolar remite a una categoría general que designa un conjunto de conductas sociales donde participan 3 dimensiones heterogéneas: la desviación, la violencia social y la violencia antiescuela.

Dimensión 1: La desviación

Representa una paradoja que consiste en afirmar estrictas prohibiciones concediendo formas de transgresiones que implícitamente son deseadas. Por

¹⁴ DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Francia: ESF.

¹⁵ *Ibidem*

¹⁶ DUBET, F. (1998). “Les figures de la violence à l'école.” París: *Revue Française de Pédagogie*. 13, 35-45.

ejemplo, las sociedades tradicionales ejercen un control social fuerte; sin embargo, ciertos momentos de desviación son más que tolerados, son institucionalizados, como por ejemplo los carnavales. "La formación de una desviación tolerada descansa sobre una fuerte connivencia cultural, sobre un acuerdo profundo en cuanto a las normas y las transgresiones"¹⁷. Los actores en cuestión comparten cierta complicidad, más allá de sus conflictos. Todos conocen las reglas de este juego sutil y los límites que no se pueden transgredir.

La lógica de la "desviación" nos recuerda la teoría de Durkheim, del "desorden tradicional" que cumple una función de integración social (las relaciones con el otro) y moral (la relación con la ley)¹⁸. Dubet considera que la violencia actual depende de la desaparición de los momentos desviantes, por el debilitamiento de la integración social, y en particular de la connivencia cultural entre profesores y alumnos. Pareciera que poco a poco conductas de desviaciones antes toleradas se convierten en conductas violentas intolerables: "Ya no se habla de indisciplina de los alumnos, sino de violencia en la escuela"¹⁹.

Esta dimensión cuestiona la pregunta clásica sobre la novedad de este problema social. Algunos afirman que las cosas estaban peores en el siglo XVIII o en la China de los años treinta; otros, que la crisis actual de los valores y la desestabilización de las instituciones tradicionales han provocado el desarrollo de la delincuencia y el nacimiento de la inseguridad. Para Michaud, esta contradicción proviene del hecho de que siempre descubrimos la violencia como escandalosa y absolutamente inédita, por la simple razón de que vivimos nuestra propia vida y no la de otros. Nos afectan las cosas a nosotros y no a un espectador volando sobre la historia, y que ya lo ha visto todo. Según sus propias palabras, "es por eso que siempre hay un aire de apocalipsis en la irrupción de la violencia, en una paz cuya duración se mide con nuestra experiencia"²⁰.

Dimensión 2: La violencia social

La segunda dimensión de la violencia escolar está relacionada con la entrada de conductas delictuales, por los jóvenes, en el recinto escolar. Se basa en la representación de la escuela como inserta en un contexto socioeconómico y cultural que influye sobre ella. A propósito, Debarbieux habla de escuela "esponja", a propósito del entorno en los liceos de zonas urbanas de alto riesgo social: "Ese tipo de enfoque interpreta los comportamientos a-escolares como prolongación de conductas juveniles en las poblaciones"²¹. Los jóvenes reproducen en la escuela comportamientos agresivos que han experimentado en la calle o en la familia.

La prolongación de la violencia social en la escuela da cuenta de la representación

¹⁷ *Ibidem*

¹⁸ DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Francia: ESF.

¹⁹ DEVELAY, M. (1996). *Donner du sens à l'école*. Francia: ESF.

²⁰ MICHAUD, Y. (2002). *Changements dans la violence. Essai sur la bienveillance universelle et la peur*. Francia: Odile Jacob.

²¹ DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Francia: ESF.

dominante sobre la violencia escolar. El mismo Dubet advierte que a pesar de los fundamentos de esta interpretación, el argumento corre el riesgo de no responsabilizar a la escuela. Ésta se transforma en una víctima de todas las violencias sociales: "La violencia manifestada en la escuela es muchas veces una violencia social, violencia que invade la escuela y la desestabiliza, porque le plantea problemas psicológicos y sociales, que no le incumben a la institución escolar solucionarlos"²².

Dimensión 3: La violencia "antiescuela" y posmodernidad

Representa probablemente el tipo de violencia más problemática para el sistema educativo por la imposibilidad de responsabilizar al contexto exterior a la escuela. Para comprenderla, es necesario según Dubet reconocer que los alumnos sufren una violencia por parte de la propia escuela. El autor nos lleva a la teoría bourdieusiana de la violencia simbólica en la medida en que la violencia antiescuela representa una reacción del alumno contra la autoridad pedagógica. Sin embargo, Dubet va más allá considerando el debilitamiento de la autoestima de los alumnos: "El individuo trata de salvar una autoestima preservándose del juicio escolar"²³. Según Dubet y Martucelli, esta forma de violencia es la respuesta al "desprecio" de los juicios emitidos por los profesores que pueden ser "infamantes" y "destructores de la autoestima". La escuela expone a los alumnos a pruebas que ponen en juego sus valores. Los alumnos niegan el juicio escolar y devuelven el estigma contra los profesores. Salvan su honor agrediéndolos.

La violencia "antiescuela" es aún más traumatizante, porque muchas veces no descansa sobre una crítica consciente de la escuela por parte de los alumnos: "Es el principio de la rabia, es decir, una revuelta dependiente del sistema escolar y de los actores que integran para excluir mejor"²⁴. La violencia sería entonces una acción social que expresa la rabia de los jóvenes contra el desprecio expresado en el juicio escolar.

Debarbieux critica la explicación de la serie "frustración - agresión" de Dubet. Interpreta la violencia antiescuela más allá de la relación pedagógica: "La violencia antiescuela) parece ser más bien la expresión de una frustración global ligada a la organización social en su conjunto y a la problemática de la exclusión social"²⁵. Para este autor, la sociología de la violencia escolar está estrechamente relacionada con una sociología de la exclusión social y del fracaso escolar, pues la degradación del clima y el destino escolar son desiguales y fuertemente ligados a las características sociológicas de la población escolar. La paradoja de una escuela democrática, pero que presenta profundas desigualdades sociales, oscurece el sentido de la escuela para los jóvenes más vulnerables y la misión de los profesores.

Debarbieux pone el acento en los riesgos de las posturas marxistas que buscan justificar la violencia juvenil con una "conciencia de clase", dirigida contra el

²² DUBET, F. (1998). "Les figures de la violence à l'école." París: *Revue Française de Pédagogie*. 13, 35-45.

²³ DUBET, F. (1998). "Les figures de la violence à l'école." París: *Revue Française de Pédagogie*. 13, 35-45.

²⁴ *Ibidem*

²⁵ DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Francia: ESF.

instrumento de dominación social y sus representantes (los profesores), pues se olvida que la violencia implica víctimas y que se construye en forma interactiva. Por ello, Debarbieux invita a un acercamiento más pragmático, el del pensamiento sociológico de la posmodernidad. Comprender la violencia escolar es primero comprender la crisis de respeto, que es también una crisis de sentido de la escuela. La violencia escolar aparece más bien como la expresión de una frustración global, ligada al final de la ideología del progreso social y de las promesas de una escuela moderna liberadora.

Un estudio fenomenológico

La metodología de esta investigación se inscribe en la perspectiva fenomenológica, pues pretende entender el fenómeno social de la violencia escolar desde la propia perspectiva del actor, en este caso los jóvenes escolarizados de establecimientos secundarios. La búsqueda general del estudio lleva a la comprensión de los motivos y creencias subyacentes en las acciones de los individuos, así como a la aproximación de sus interpretaciones.

Antes que nada, aclaramos que nuestro propósito no contempla la búsqueda de las causas sociales o psicológicas de la violencia escolar que explicarían el objeto, porque "la explicación causal reclama una epistemología fundada en la idea de que la verdad corresponde a una *adequatio* entre la "verdad" del objeto y la inteligencia pura y conceptual del observador"²⁶. La perspectiva fenomenológica que nos mueve se aproxima al fenómeno buscando comprensión e interpretación de las "articulaciones fundamentales" de la violencia. Los estudios causales tienden a establecer "factores de riesgo" o "perfiles socio-violentos" que pueden llevar a estigmatizar poblaciones.

Aproximarse a los sentidos de la violencia escolar

¿Por qué buscar el sentido de la violencia escolar? El objeto de estudio, "el sentido que los alumnos atribuyen a la violencia escolar", permite resituar el fenómeno de la violencia, desplazarlo del individuo hacia el sujeto, entendido como "ser en el mundo". El sentido, según Perrenoud²⁷, se construye en interacción social y dentro de un marco sociocultural de referencia. Estudiar el sentido de la violencia escolar remite a aproximarse al sentido de la escuela y a su experiencia.

¿Cómo llegar al sentido de la violencia para los jóvenes? La investigación cualitativa pretende dar cuenta del "horizonte de las formas simbólicas en donde se desenvuelven las acciones sociales", en otras palabras "la realidad habla un lenguaje de símbolos"²⁸. Los símbolos son unidades de clasificación que las sociedades utilizan para hacer del mundo un universo inteligible. En cambio, el signo pertenece al sistema cerrado de los códigos lingüísticos. Llegar al sentido remite entonces a estudiar la

²⁶ FLORES GONZÁLEZ L. (2001) "El sentido de la educación y las transformaciones antropológicas del mundo moderno - Primera aproximación al fenómeno de la violencia en el contexto escolar", Santiago de Chile: *Pensamiento educativo*, vol. 28.

²⁷ PERRENOUD, P. (1994). *Le métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris: ESF.

“práctica intersubjetiva”, o sea el discurso (o “el habla”) en la medida en que hace referencia a un contexto y a las acciones situadas: “el discurso es, por tanto, algo más que actualización o concreción de un sistema de signos; es una representación de la realidad realizada por un sujeto en sociedad”²⁹. Hacer hablar a un sujeto es recoger y transcribir experiencia humana subjetiva.

En la medida en que este estudio sobre violencia escolar tiene como supuesto que la violencia remite a un fenómeno grupal e intersubjetivo, tiene como prioridad recoger la voz de los jóvenes en situación de interacción verbal. Además, la situación de conversación grupal sirve para la captación tanto de los discursos ideológicos como de las representaciones simbólicas remitentes a un fenómeno social³⁰. Por eso, la recolección de la información remite a la técnica del Grupo Focal.

La técnica del Grupo Focal pretende, a través de una provocación de una situación comunicativa, estudiar las formas de construcción significativas de la conducta a nivel macro, en situación de microuniverso (el del grupo). El grupo focal produce un discurso que informa sobre un grupo de referencia.

Esta actividad social debe seguir una guía o pautas de temas relevantes para el estudio. Así, nos basamos en la tipología elaborada por J. Pain³¹, en su análisis de la violencia escolar. Esta tipología es una adaptación del concepto anglosajón del “School Bullying” y representa una rica fuente de variables heterogéneas (ver tabla) ¿Por qué considerar como violencia escolar criterios tan amplios como “no comunicar en clases”? Aprender la violencia escolar en su dimensión “espectacular” (acuchillamientos, daños corporales graves...) puede conducir a las “derivadas ultrasecuritaristas” que participan en el desarrollo de un clima social de inseguridad y de miedo. Si consideramos como violentas sólo las situaciones extremas, “patológicas”, que requieren más bien de un tratamiento local, perdemos de vista los verdaderos desafíos que la violencia escolar en su dimensión cotidiana plantea al sistema educativo³². Además, los criterios de la tipología de J. Pain develan el carácter complejo y sutil del fenómeno que requiere de una mayor comprensión para una mejor prevención. Estos criterios permitirán constituir “situaciones de violencia” en la escuela que servirán para provocar la discusión.

La información recogida será analizada a partir de un análisis semántico estructural. Esta técnica permite revelar la estructura semántica profunda subyacente en el discurso y supera el contenido manifiesto e inmediato del texto. El principio de esta técnica se basa en el postulado siguiente: los elementos del discurso cobran sentido en y por las relaciones entre ellos³³. Por consiguiente, el análisis semántico estructural responde de manera pertinente a los objetivos de la investigación: relacionar los sentidos de la violencia juvenil en el espacio escolar con las experiencias escolares de los mismos jóvenes.

²⁸ ALONSO, L. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamentos.

²⁹ *Ibidem*

³⁰ *Ibidem*

³¹ PAIN J. (2000). “Violences et prévention de la violence à l’école”, en Doudin y Erkohen-Marküs . *Violence à l’école. Fatalité ou défi?* Bruxelles: De Boeck Université.

³² DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. (2001). *Violence à l’école et politiques publiques*. Francia: ESF.

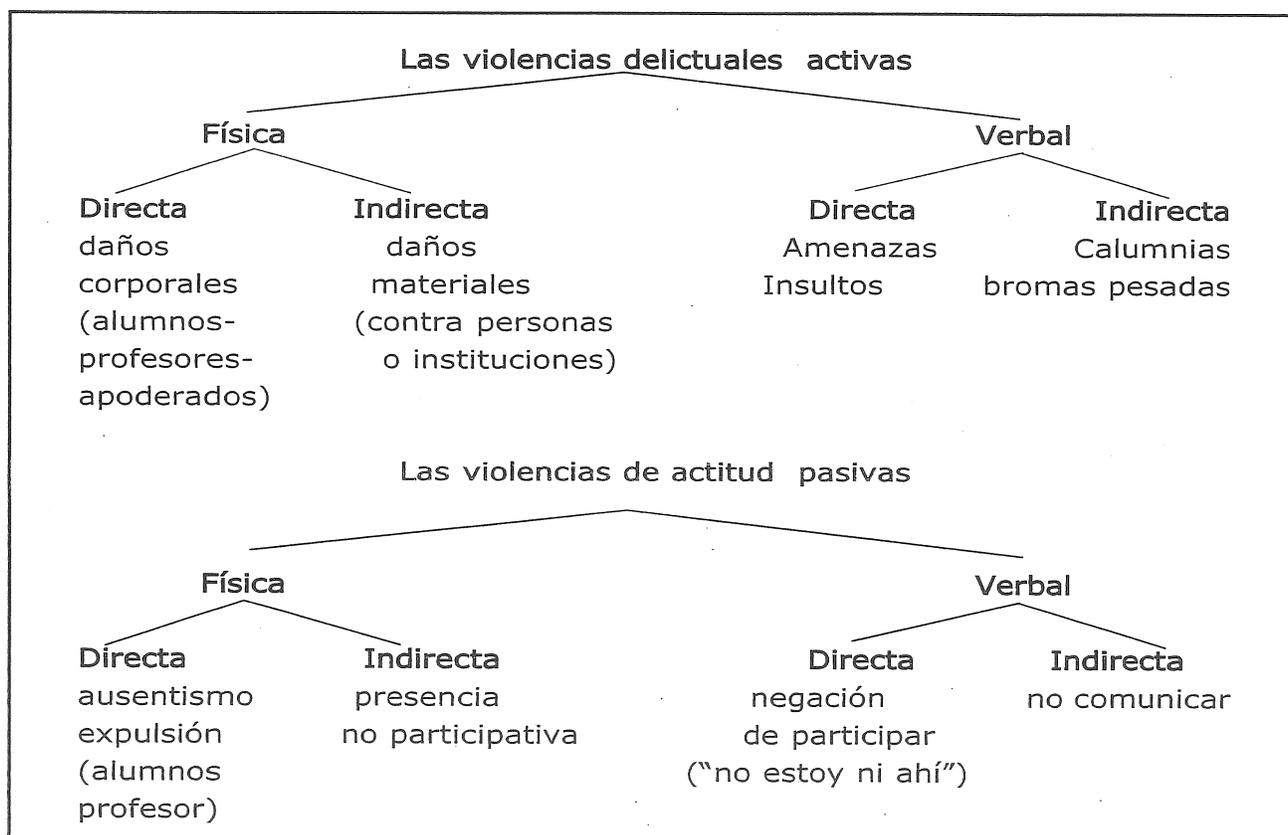
³³ PIRET A., NIZET J., BOURGEOIS E. *L’analyse structurale. Une méthode d’analyse de contenu pour les sciences humaines*. Bruxelles: De Boeck Université.

Conclusión

La comprensión de la violencia escolar resulta fundamental para los actores sociales y políticos de la educación, si se consideran tanto los impactos de la violencia en el desarrollo y escolaridad de los jóvenes, como el desempeño de la labor docente. La interpretación de la violencia de Dubet pone en cuestión el sentido común que explica el fenómeno como la reproducción de conductas delictuales en el espacio escolar, o la crisis valórica de los jóvenes. Más allá de las perspectivas que privilegian el orden social y otras que denuncian la violencia de la institución escolar, este modelo entiende la escuela como un ámbito de experiencias locales inseparables de la estructura social global, además de tener la ventaja de proponer un análisis de la violencia específica al campo escolar.

Las violencias en el espacio escolar

(adaptación de Las violencias y agresiones en el espacio escolar. De las violencias del trato directo a las violencias del "bullying" anglosajón³⁴.)



³⁴ PAIN J. (2000). "Violences et prévention de la violence à l'école", en Doudin y Erkohen-Marküs . Violence à l'école. Fatalité ou défi? Bruxelles: De Boeck Université.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamentos.
- Aravena Bolívar, P. (26 de Marzo de 2000). "Niños de tomar armas. La indeseable violencia escolar". Santiago de Chile: *Emol.com*.
- Aron, A. M. (2000) "Un programa de educación para la no violencia" *Psykhe* nº2 vol. 9, Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, Santiago de Chile, p. 25-39.
- "Aumenta desamparo de profesores por agresiones", (3 de Septiembre de 2001). Santiago de Chile: *El Mercurio*.
- Body-Gendrot S. (2001). "Les violences à l'école : regard comparatif sur les politiques publiques de gouvernance", en Debarbieux E. y Blaya C. (comp.), *Violence à l'école et politiques publiques*, Francia: ESF.
- Bourdieu P. Passeron J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Editorial Laia.
- Chrispino A. (2002). *Políticas Educacionais de Redução da violência*. Brasil: Biruta.
- Debarbieux, E. (1999). *La violence en milieu scolaire. 2- Le désordre des choses*. Francia: ESF.
- Debarbieux, E. y Blaya, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Francia: ESF.
- Develay, M. (1996). *Donner du sens à l'école*. Francia: ESF.
- Doudin, P. A., Erkohen-Merküs, M. (2000). *Violence à l'école. Fatalité ou défi?* Bruxelles: De Boeck Université.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. París: Seuil.
- Dubet, F. (1995). "La vie comme une expérience." París: *Revue française de pédagogie*. 13, 12-14.
- DUBET, F. (1998). "Les figures de la violence à l'école." París: *Revue Française de Pédagogie*. 13, 35-45.
- Dubet, F. y Martucelli, D. (1997). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Fadda G. y Jiron P. (2000) "Calidad de vida - género - medio ambiente urbano en comunidades urbanas de Santiago", Proyecto de investigación en curso, Fondecyt nº 1000414-2000.
- Flores González L. (2001) "El sentido de la educación y las transformaciones antropológicas del mundo moderno - Primera aproximación al fenómeno de la violencia en el contexto escolar", Santiago de Chile: *Pensamiento educativo*, vol. 28.
- Foucault M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Francia: Gallimard.
- Instituto Nacional de la Juventud. (1999). "Conflicto y mediación en el medio escolar" (documento elaborado por el CIDE). Santiago de Chile: www.injuv.cl.
- Lipovetsky G. (1983). *L'ère du vide. Essais sur l'individualisme contemporain*. Francia: Gallimard.
- Lyotard J.F. (1986). *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. España: Catedra Teorema.
- Mandujano Bustamente, F (2001). "El salvaje en el aula: los problemas de lenguaje

- e identidad en el rendimiento de estudiantes pobres urbanos". Santiago de Chile: *Revista Digital Umbral*, nº5, www.reduc.cl.
- Martinic, S. (2002). "La Reforma Educativa en Chile. Logros y problemas". Santiago: *Revista Digital Umbral*, nº8, www.reduc.cl
- Michaud, Y. (2002). *Changements dans la violence. Essai sur la bienveillance universelle et la peur*. Francia: Odile Jacob.
- Mineduc, (1999). "Prevenir. Situaciones de violencia escolar: orientaciones para la acción". www.mineduc.cl.
- Mineduc, (2000). "¿Amigos o rivales?" Santiago de Chile. *Revista de Educación*. 277, 31-38.
- Morin E. (1998). "Réforme de pensée, transdisciplinarité, réforme de l'Université", Bulletin interactif du centre international de recherche et études transdisciplinaires, nº12.
- Morin E. (2001). *La mente bien ordenada*. España: Seix Barral.
- Pain J. (2000). "Violences et prévention de la violence à l'école", en Doudin y Erkohen-Marküs . *Violence à l'école. Fatalité ou défi?* Bruxelles: De Boeck Université.
- Perrenoud, P. (1994). *Le métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris: ESF.
- Piret A., Nizet J., Bourgeois E. *L'analyse structurale. Une méthode d'analyse de contenu pour les sciences humaines*. Bruxelles: De Boeck Université.
- "Pugna por alumnas expulsadas del liceo" (8 de Septiembre de 2001) Santiago de Chile: *El Mercurio*.
- Schütz A. (1998). *Eléments de sociologie phénoménologique*. Francia: L'Harmattan.
- Taylor, S. J., BOGDAN, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Touraine A. (1984) *Le retour de l'acteur*. Francia: Biblio Essais.