

# Los valores y las normas sociales en la escuela

Una propuesta didáctica e institucional

Por  
**Norberto Boggino**



**Homo Sapiens Ediciones**

**Rosario – Santa Fe  
(Argentina)**

**Primera Edición: 2003**

**Segunda Edición: 2004**

**Tercera Edición: 2005**

**Este material es de uso  
exclusivamente  
didáctico.**

# ÍNDICE

PRÓLOGO por Ezequiel Ander-Egg.....	13
-------------------------------------	----

## **CAPÍTULO I**

### **Los contenidos actitudinales en la escuela y en el aula.....**

1. ¿QUÉ CONTIENEN LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES?.....	21
1.1 Los contenidos curriculares.....	21
1.2 Los contenidos actitudinales.....	23
2. LAS NORMAS SOCIALES, LOS VALORES Y LA AUTONOMÍA EN LA ESCUELA Y EN EL AULA.....	24
3. APRENDER Y CONVIVIR EN LA ESCUELA.....	27
4. ACCIONES DIDÁCTICAS.....	34

## **CAPÍTULO II**

### **Como se construyen las normas y los valores en la escuela y en el aula.....**

1. CONTENIDOS DE LA NORMATIVIDAD ESCOLAR.....	37
2. LA NORMATIVIDAD EN EL ACONTECER COTIDIANO DE LA PRACTICA ESCOLAR.....	38
3. LA INTERACCION ENTRE PARES Y LAS MARCAS SOCIALES COMO INSTANCIAS ESTRUCTURANTES DEL CONOCIMIENTO.....	43
4. EL CONFLICTO SOCIOCOGNOSCITIVO COMO MOTOR DEL APRENDIZAJE DE LAS NORMAS Y LOS VALORES.....	44
5. LA AYUDA PEDAGÓGICA Y LAS INTERACCIONES COGNOSCITIVAS ENTRE LOS ALUMNOS.....	47
6. ACCIONES DIDACTICAS.....	50

## **CAPÍTULO III**

### **Asamblea, contrato pedagógico y convivencia escolar. Experiencia de la Escuela Cooperativa Casaverde.....**

1. ASAMBLEA, CONTRATO PEDAGOGICO Y AUTONOMÍA.....	53
1.1 Las normas y valores y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	53
1.2 Las normas y valores y las Asambleas.....	55
2. CRITERIOS PARA LA ORGANIZACION DE LOS ESPACIOS, LOS TIEMPOS Y LOS AGRUPAMIENTOS EN LA ESCUELA Y EN EL AULA.....	56
2.1 Modalidades de organización en la Escuela Cooperativa Casaverde.....	56
2.2 Contrato pedagógico, planificación institucional y secuencias didácticas.....	58
2.2.1 Ejemplo para la Educación Inicial y Primer Ciclo de la Educación General Básica (E.G.B.).....	58
2.2.2 Ejemplo para Segundo y Tercer Ciclo de E.G.B.....	59
2.2.3 Actividades posibles para trabajar con cada uno de los encuadres uno de los encuadres del Contrato Pedagógico	

(espacial, temporal, pedagógico y ético-institucional).....	59
3. EL GRUPO ES CONSTITUTIVO DE LA ORGANIZACION COOPERATIVA DENTRO DE LA INSTITUCION.....	64
4. ACCIONES DIDACTICAS.....	66

#### **CAPÍTULO IV**

##### **Violencia, conflicto y convivencia escolar.....67**

1. VIOLENCIA, SOCIEDAD Y ESCUELA.....	69
2. INSTANCIAS DE PRODUCCION Y RESOLUCION DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA.....	71
2.1 Violencia y procesos estructurales, institucionales y psíquicos.....	71
2.2 Violencia, pedagogía y conflicto.....	74
3. Los ROSTROS DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA.....	76
3.1 Violencia en la escuela, violencia contra la escuela y violencia institucional.....	77
3.2 Distintos rostros entre la violencia física y la violencia simbólica.....	78
3.3. Violencia, Víctima y Victimario.....	80
4. UNIDADES DE ANALISIS DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA.....	82
5. ACCIONES DIDÁCTICAS.....	85

#### **CAPITULO V**

##### **Como prevenir la indisciplina y la violencia en la escuela.....87**

1. PRELIMINAR: RETOMANDO ASPECTOS SUSTANCIALES PARA CONSTRUIR UNA PROPUESTA DE PREVENCION.....	89
2. ALTERNATIVAS PARA LA PREVENCION DE CONFLICTOS EN EL AULA Y EN LA ESCUELA.....	92
2.1 La clase como escenario para aprender y convivir y prevenir fenómenos de indisciplina, conflictos y crisis.....	92
2.2 Los valores, las normas sociales y la autonomía como ejes transversales.....	97
2.3 Las asambleas como dispositivos de prevención de problemas psico-educativos.....	99
2.4 La mediación y la negociación como estrategias de prevención y resolución de conflictos.....	100
2.5 El Taller de Educadores como dispositivo analizador de la practica educativa.....	102
3. ACCIONES DIDÁCTICAS.....	106

#### **CAPITULO VI**

##### **Diversidad y convivencia escolar.....107**

1. LA ESCUELA EN y PARA LA DIVERSIDAD DOS CONTROVERSIA: DOS PROBLEMAS PARA RESOLVER.....	109
2. COMO ATENDER LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA y EL AULA.....	113
3. ACCIONES DIDACTICAS.....	116

BIBLIOGRAFÍA.....	117
-------------------	-----

PAGINAS WORLD WIDE WEB (WWW).....	123
-----------------------------------	-----

## CAPÍTULO IV

### VIOLENCIA, CONFLICTO Y CONVIVENCIA ESCOLAR

*“Unos poseen los ojos abiertos,  
todos los demás cerrados y  
son conducidos en su ceguera  
desde intereses ajenos.  
Ceguera que impide ver al que guía,  
ceguera que impide ver el problema,  
ceguera que impide ver el camino,  
ceguera que no posibilita ver  
que es posible ver.”*  
ALFREDO GHISO

#### 1. VIOLENCIA, SOCIEDAD Y ESCUELA

Si paseamos una mirada geopolítica a través del tiempo, nos encontramos que las últimas décadas del siglo XX se caracterizan, entre otras cosas, por la creciente violencia, violencia que se manifiesta en diferentes escenarios y que no deja de ocupar importantes espacios en los medios masivos de comunicación.

Las desigualdades y la discriminación, la hostilidad y el acoso, el daño ambiental y la alienación, el autoritarismo de los regimenes y de ciertas instituciones, la desocupación y el hambre, los conflictos y las guerras, nos ubican ante grandes dilemas de fines y principio de siglo. Dilemas que, por su relevancia, nos inducen a transformarlos en problemas y buscar alternativas que logren crear la necesidad de rescatar los derechos humanos.

Se trata de un conjunto de problemas que se manifiestan en las instituciones educativas, en la familia, en los deportes y en la vida cotidiana. Pero un conjunto de problemas que han tejido una gran red de conflictos que cubren el planeta y nos atrapan a todos, directa o indirectamente, en un momento u otro, y nos obligan a adoptar acciones específicas para resolverlos en forma creativa y pacífica, sin violencia física ni simbólica.

La preocupación por la *paz* es tan antigua como la institución misma de la violencia, y se las ha concebido, a ambas, desde diferentes modos. Algunos definen a la paz sólo en forma negativa, por la ausencia de conflicto, y reducen a la violencia sólo a la dimensión física, en tanto acción directa que ejercen ciertas personas con respecto a terceros. Pero hay otras maneras complementarias de comprender la paz y la violencia (aunque no siempre se den juntas), a través de la dimensión simbólica o psicológica.

Se trata de una diferenciación por contraste, entre violencia física y violencia simbólica. La violencia simbólica conduce inevitablemente a la disminución del bienestar humano y a la discriminación, y puede causar más dolor que la misma agresión física.

*En este marco, consideramos que es posible hallar modos alternativos de ser en lo personal y modos de organización institucional y social que permitan formular alternativas, con el propósito de cambiar actitudes por medio del trabajo en torno al conocimiento, las normas sociales y los valores y el respeto por las diferencias.*

Se trata de una problemática que no puede reducirse a un área curricular (Formación ética y ciudadana, por ejemplo), como ocurre en (algunas) escuelas, sino de una problemática que por su complejidad atraviesa diversos contenidos de diferentes áreas del conocimiento y se manifiesta en todas las acciones sociales. Una problemática que rebasa a la escuela y nos lleva a considerar a la dimensión política y económica y al reconocimiento de los modos de pensar, sentir y hacer de los sujetos singulares, de los grupos sociales y de las interacciones.

La violencia, la intolerancia y la discriminación están en la base misma del sistema social, político y económico. La denegación de los derechos del niño y de la mujer, el hambre o el racismo son algunas manifestaciones de la violencia estructural. Y es en el marco de la estructura social donde se constituyen los sujetos singulares. Una singularidad que es a la vez social y que nos engloba y compromete a todos.

En este contexto, es importante que niños y adultos, hijos y padres, alumnos y docentes, puedan reflexionar y analizar situaciones conflictivas y analizar temas como: violencia y paz, conflictos y guerras, cuestiones nucleares y distribución del poder, justicia y sexo, problemáticas ambientales y futuros alternativos. Y, a partir de ello, tender a generar preocupación ecológica, compromiso por la justicia y una "apertura mental" que posibilite una lectura de los hechos y acontecimientos ajustada a lo real, en el marco de:

- La diversidad,
- La reflexión crítica y comprensiva, y
- La cooperación y el respeto mutua en la resolución de conflictos.

## **2. INSTANCIAS DE PRODUCCIÓN y RESOLUCIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA**

### **2.1 Violencia y procesos estructurales, institucionales y psíquicos<sup>1</sup>**

La *violencia*, como todos los fenómenos humanos y sociales, es fruto de un complejo interjuego de dimensiones diferentes y complementarias que interactúan entre sí y constituyen una *trama*, sólo a partir de la cual puede comprenderse.

El análisis de la complejidad de los fenómenos y procesos sociales, constituye el punto de partida para todo intento de prevención o de intervención en el aula y en la escuela. Supone *un cambio sustancial en el pensamiento de los actores que va desde la lógica de la simplicidad que procede de una concepción mecanicista, lineal, unidimensional y determinista, hacia la lógica de la complejidad.*

*El advenimiento de un pensamiento complejo posibilita concebir la diversidad y la multidimensionalidad de los fenómenos y procesos como la violencia en la escuela.*

---

<sup>1</sup> Los ítems 2.1. y 3 de este capítulo son reelaboraciones basadas en los resultados de la investigación publicada por Lucia Garay y Sandra Gezmet (2000) en *Violencia en las escuelas, fracaso escolar*, Universidad Nacional de Córdoba.

La complejidad de la sociedad y la cultura, de las instituciones educativas y de la propia organización subjetiva de los niños, adolescentes y adultos y *la diversidad que deviene de ella*, no puede reducirse a análisis simples, monocausales y lineales.

No es posible seguir pensando fenómenos y procesos sociales como la *violencia* o la *indisciplina* desde visiones simplificadas a partir de analizar solamente, por ejemplo, la violencia estructural (económica, social, cultural) o las relaciones y condiciones de existencia familiar.

*Todo análisis implica -" grosso modo "- recurrir al menos a tres instancias de producción y resolución de la violencia en la escuela.* Hablamos de instancias de producción y resolución porque no podemos pensar modos de resolver e, incluso, prevenir la violencia por fuera del sistema causal, a partir del cual comprenderemos cómo opera. Tal como expresan L. Garay y S. Gezmet (2000: 15), todos los fenómenos humanos y sociales -como la violencia- son resultante de un interjuego de componentes en el que básicamente interactúan:

- procesos estructurales (materiales y simbólicos),
- procesos institucionales como el escenario y las tramas donde la violencia se expresa, y
- procesos psíquicos inconclusos, deteriorados o faltantes en las historias vitales de los actores del drama.

a. *Los Procesos Estructurales* son "fenómenos y procesos cuyo origen y desarrollo tiene que ver con fuerzas sociales y productivas, donde la posibilidad de incidencia de los sujetos y basta de un pueblo o país, es muy pequeña. Tienen la función de estructurar y determinar otros procesos, las instituciones y hasta la vida de las personas" (Garay y Gezmet, 2000: 15).

Abordar fenómenos como la violencia implica conocer, a su vez, la "fuerza" de otros fenómenos como la globalización económica y cultural, los nuevos modos de producción y distribución de bienes y riquezas, los avances tecnológicos y científicos, el rol del Estado y del mercado, la estructura del empleo y desempleo, el agotamiento de recursos naturales, las pautas culturales y sociales de la postmodernidad, etcétera. Es necesario conocer y comprender la tendencia de estos procesos y su interrelación con las otras instancias (institución y sujetos) y deconstruir la trama configurada a partir de componentes de las tres instancias.

b. *Las Instituciones Educativas* son "formaciones sociales, culturales y psíquicas construidas en un juego de, al menos, tres instancias: la *instancia de la sociedad* como contexto de producción, la *instancia de los sujetos* como actores esenciales de la escena institucional, y la *instancia institucional* (propriadamente dicha) e *inter-institucional* como precedentes necesarios de toda formación institucional" (Garay y Gezmet, 2000: 17).

No se trata de meros establecimientos ni de instituciones rígidas sino de *instituciones que producen cambios, transformaciones, e instituyen a la vez que son productos instituidos.*

Son los dos polos de la aparente contradicción -instituido e instituyente- los que tienen que considerarse para el análisis de los fenómenos y procesos sociales y humanos como la violencia o, simplemente, el aprendizaje de las normas y valores.

No obstante, como señalan L. Garay y S. Gezmet (2000: 18), la naturaleza fundamentalmente simbólica de las instituciones en la sociedad cobra materialidad en el ámbito de los establecimientos concretos. Y es en estos donde trabajamos y *donde tenemos que pensar la complejidad de fenómenos como la violencia, a partir del análisis -dentro de la escuela- desde dos vías complementarias: desde lo estructural a lo individual y desde lo singular y subjetivo a lo social-estructural*. De lo contrario, podríamos realizar análisis simples y erráticos que harían caer todo el peso -sólo- en la sociedad, en la escuela o en los alumnos y/o su familia. Si partimos del análisis erróneo de las causas y procesos que producen la violencia, también serán inadecuadas las estrategias institucionales y áulicas que implementemos.

c. *Los Procesos Psíquicos* refieren a procesos subjetivos (muchos de ellos inconscientes) que constituyen la personalidad de los alumnos.

Particularmente, con respecto a los sujetos involucrados en hechos de violencia, nos encontramos con "rupturas" en la constitución temprana de la subjetividad del niño y con cierta precariedad vincular y deprivación emocional.

"Necesitamos, entonces, incursionar en teorías y observaciones sobre la constitución psíquica del sujeto humano; algunos procesos y mecanismos singulares vinculados al uso de la violencia como modo de relacionarse con el mundo; a la agresividad, los miedos, la capacidad de preocuparse por otros, la deprivación. También de que modos los cambios estructurales cambian los sentidos de estos procesos psíquicos de formación de las identidades sociales. (...) De hecho, los procesos de formación psíquica como de constitución de las identidades y los proyectos vitales (de la mujer) y el hombre actual, están atravesados y mediados por los avatares de una larga, y a veces dramática, relación del sujeto niño y joven con las instituciones educadoras básicas: la familia y las escuelas. (...) Es ya un axioma que el individuo no puede desarrollarse independientemente de las instituciones (...). Así, solo la pertenencia a grupos organizados le posibilita su desarrollo como sujeto productivo, afectivo y social. (...) Hoy, es más marginalizante ser excluido de la escuela, la empresa, el trabajo, que habitar en una villa miseria" (Garay y Gezmet, 2000: 21).

## 2.2 Violencia, pedagogía y conflicto

Considerando que *la articulación y el interjuego entre las instancias estructurales, institucionales y psíquicas* (que intervienen en la estructuración de los hechos de violencia) *permiten comprender el entramado que configura la escena singular de violencia en el seno de la escuela y*, en forma congruente con los planteos de Alfredo Ghiso (1998), *presentamos otras instancias complementarias, para pensar los modos de analizar, comprender e intervenir ante hechos de violencia o indisciplina, a partir de las relaciones posibles entre pedagogía y conflicto*. A saber:

- **Pedagogía del conflicto y sobre el conflicto.** Se funda en prácticas desajustadas de los intereses y necesidades de los alumnos y se centra en las necesidades políticas y sociales del sistema.

Se trata de *propuestas pedagógicas que niegan o invisibilizan los conflictos*, impidiendo las acciones constructivas y controlando los modos de pensar, sentir y hacer, inhibiendo, con ello, el deseo, los saberes y el propio pensamiento crítico del alumno.

Es una propuesta pedagógica generada en escenarios educativos que desconocen las identidades singulares, que se sostiene en la homogeneización y favorece la construcción de imaginarios sociales sobre la base de la competencia y el miedo, lo cual genera incapacidad para reconocer y resolver los problemas, obstáculos o conflictos que se presentan.

• **Pedagogía entre el conflicto y bajo el conflicto.** Pueden diferenciarse dos tipos de pedagogía radicalmente diferentes dentro de este enfoque: aquellas que si bien reconocen los antagonismos, los evaden, y aquellas que reconocen las contradicciones y tratan de superar los conflictos.

En el primer caso, *se trata de un enfoque pedagógico fundado en la ceguera, el abstencionismo y/o el silencio cómplice*. No se analiza ni se actúa ante el contexto de crisis ni se promueven acciones de los alumnos para procurar transformar lo real y/o superar los conflictos. Mientras que, *en el segundo caso, la practica se funda en el análisis del contexto de la crisis y de los conflictos en el que están inmersos y se rechaza toda acción coactiva y violenta (simbólica o física)*.

• **Pedagogía según el conflicto y desde el conflicto.** Se trata de una propuesta pedagógica superadora de las anteriores, en tanto *parte del reconocimiento del conflicto*. Pero el conflicto no se reconoce a partir de la singularidad del sujeto ni la homogeneidad (aparente) de los grupos, sino que *se trata de construir en el disenso*. Lo cual nos ubica ante un planteo político educativo similar al anterior, pero pensado desde fuera del sistema.

Desde esta perspectiva, *se trata de desarrollar propuestas pedagógicas según el tipo de conflictos que se presente, lo cual supone asumir la practica educativa como un proceso social, histórico y contextualizado, y no sólo reconocer el conflicto en dicha práctica, sino reconocer también la necesidad de compartir interrogantes, intercambiar puntos de vista y elaborar propuestas alternativas en forma conjunta*.

• **Pedagogía ante el conflicto y contra el conflicto.** Este enfoque se centra en el análisis de las causas estructurales, políticas y sociales de la violencia y los conflictos en diferentes espacios de la vida cotidiana (familia, escuela, grupos juveniles, instituciones).

Se inscribe en este enfoque lo pedagógico de la paz, la cual analiza y plantea estrategias ante la carencia de solidaridad, la fragmentación del tejido social, la ruptura de las redes de cooperación y los procesos de penetración cultural, la alienación y la enajenación como mecanismos generadores de violencia. Y, en este marco, se realizan planteos tendientes a formar alumnos autónomos y críticos capaces de actuar en un contexto marcado por la crisis moral, política, económica y social. El análisis de las mismas causas de las injusticias vigentes y de la falta de paz posibilitaría plantear estrategias de resolución de los conflictos e, incluso, instancias de prevención.

• **Pedagogía en el conflicto y con el conflicto.** Ubican el conflicto en el interior de la escuela y el aula y lo reconocen como expresión de las contradicciones y, a su vez, como el motor de las transformaciones.



Se concibe a *la escuela como una estructura socio-cultural y política capaz de neutralizar a invisibilizar los conflictos generados por la diversidad y los cambios contextuales, y se opone a la idea de homogeneidad.*

Se trata, en todos los casos, de "pedagogías que ubican el conflicto en el interior de la escuela, reconociendo y controlando su papel dialéctico como motor de cambios y expresión de contradicciones que requieren ser superadas" (Ghiso, 1998: 6).

En este sentido e independientemente de nuestra postura, proponemos que cada docente procure deconstruir cada una de las relaciones propuestas entre pedagogía y conflicto, analizar sus causas y consecuencias y los fines de cada una y, a partir de la articulación con los procesos estructurales, institucionales y psíquicos de la población escolar con la que trabaja, procure analizar y, eventualmente, replantear (junto a sus pares) el proyecto institucional y curricular de su propia escuela y, consecuentemente, reformular su propia práctica pedagógica en el marco de nuevas alternativas que le permitan avanzar en la comprensión del problema.

### **3. LOS ROSTROS DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA**

El fenómeno de la violencia es verdaderamente complejo y pluridimensional. Es constituido por dimensiones que van desde lo social a lo individual, de lo macro a lo microsocial, se produce en todos los sectores y clases sociales, en ambos sexos, en distintos tipos de sociedades y organizaciones, tiene una multiplicidad de causas y una diversidad de efectos, es un fenómeno tan antiguo como la humanidad, pero los rostros que presenta no fueron siempre los mismos. Lo novedoso de la violencia de principios de siglo XXI son los nuevos rostros<sup>2</sup> a partir de:

- nuevos contenidos,
- nuevos sentidos y
- nuevas formas de manifestarse o expresarse.

Sin pretender ser exhaustivos, presentamos una diversidad de rostros, a partir de miradas diferentes, para facilitar la comprensión de la lógica de constitución de los fenómenos, desde las dimensiones e instancias en juego. Todo lo cual abrirá caminos para evaluar, prevenir e intervenir en hechos de violencia en la escuela.

#### **3.1 Violencia en la escuela, violencia contra la escuela y violencia institucional**

La violencia que "elige" como escenario a la escuela, si bien no es producida por esta, cuestiona seriamente el imaginario social y el tradicional ideario escolar de escuela como lugar de encuentro y armonía. Los espacios escolares muchas veces son ubicados como escenarios de conflictos y

---

<sup>2</sup> El Análisis y la descripción de los rostros de la violencia en la escuela, se funda en los resultados de la investigación publicados por L. Garay y S. Gezmet (2000) en "Violencia en las escuelas, fracaso escolar". Universidad Nacional de Córdoba.

malestar que violentan los vínculos sociales y pedagógicos y con ello, los procesos básicos del enseñar, el convivir y el aprender en la escuela.

"Para que un proceso educativo alcance sus metas necesita un escenario institucional facilitador. Pero cuando observamos la vida cotidiana de muchísimas de nuestras escuelas encontramos procesos de enseñanza-aprendizaje, tramas de relaciones y vínculos sociales y pedagógicos que transcurren en un medio institucional con una acumulación de condiciones desfavorables, con carencias de todo tipo" (Garay y Gezmet, 2000:13), no solo materiales sino carencia psicosociales, por ejemplo.

Para comprender las escenas de la violencia en las escuelas, hay que determinar y conocer los (nuevos) procesos estructurales que impactan en las instituciones educativas y en sus actores porque, aun cuando la resolución de los procesos estructurales escape a las posibilidades de los directivos y docentes, es necesario conocer esta instancia (los modos en que impacta y atraviesa a la institución educativa y el modo en que es percibido o vivenciado por los actores) para plantear estrategias preventivas o propuestas de resolución de conflictos.

También encontramos violencia institucional en ciertos actos realizados por directivos o docentes (que tienen efectos violentos), independientemente de la intencionalidad manifiesta de estos. Por su parte, "hay climas y culturas institucionales en las escuelas que contienen rasgos violentos; por ejemplo: exigencias en las rutinas escolares, en los sistemas de evaluación que están por encima de la población escolar y de la comunidad en la que se encuentra la escuela; lugares donde el trato interpersonal y las relaciones son ríspidas y agresivas; escuelas donde se aplica la ley y las normas de manera rígida o de manera arbitraria; fenómenos de dominación, de manipulación, de sustracción de la información, de chismes, rumores: instituciones donde los ruidos, el ritmo, la desorganización, la improvisación generan climas estresantes" (Garay y Gezmet, 2000: 44). Amén que la misma escuela -en tanto institución educativa- puede ser considerada como fuente de violencia simbólica a partir de la función que debe cumplir.

Finalmente, como es sabido, no son pocas las acciones y los hechos de violencia contra las escuelas, a través de actos de depredación del mobiliario, de los útiles y del propio edificio escolar, o a través del abandono social de los establecimientos o de la descalificación de tal o cual escuela. No obstante, no es un punto que desarrollaremos en esta obra, en tanto nuestro interés refiere, específicamente, a la violencia en las escuelas.

### **3.2 Distintos rostros entre la violencia física y la violencia simbólica**

"El docente "es parte" del hecho violento, comparte el escenario, pero la triangulación de miradas (complementarias) a partir de considerar, no sólo su percepción personal sino, también, su articulación con las dimensiones: social estructural e institucional en el marco de un sistema causal complejo, facilita la comprensión del fenómeno.

Los rostros de la violencia en la escuela desde la mirada de los docentes, desde la interpretación que estos realizan, permiten caracterizar un conjunto de hechos de distinta gravedad, envergadura y consecuencias. Hechos que van desde faltas leves de disciplina hasta actos violentos. A saber:

• **Violencia e indisciplina.** Es muy común que se identifiquen violencia e indisciplina, pero se trata de hechos con peculiaridades diferentes y que tienen distintos efectos en los actores.

"Los comportamientos violentos, con sus variantes de intimidación, acoso y agresión, se manifiestan y originan en conflictos al interior de relaciones y vínculos intersubjetivos; se nutren de sentimientos y afectos; de representaciones y significaciones imaginarias cuyo contenido es extraído, principalmente, del mundo interno, subjetivo de los sujetos implicados en los conflictos de relaciones y vínculos" (Garay y Gezmet, 2000: 51).

Mientras que "los fenómenos de indisciplina, en cambio, remiten a relaciones pedagógicas, al proceso de trabajo escolar; se trata también de conflictos del sujeto, aprendiz o enseñante, pero con objetos. Conflictos con el trabajo, con la enseñanza, con el aprendizaje, con el espacio, con el tiempo, con la rutina, con las normas y los hábitos que son indispensables para trabajar en la escuela y lograr resultados" (Garay y Gezmet, 2000: 51).

• **Violencia, hostilidad y agresividad.** Por su parte, en el marco de los hechos de violencia, consideramos relevante la diferencia que establecen Garay y Gezmet (2000: 48) entre hostilidad y agresividad, por los efectos y las consecuencias que pueden producir los actos violentos.

Así, la violencia puede buscar producir miedo y amenaza (agresión) o generar culpa (hostilidad).

La hostilidad suele manifestarse entre sujetos unidos por vínculos importantes (compañeros, alumno-docente), ubicando al otro en el lugar del adversario, sobre el que se proyecta la agresividad no aceptada como propia, y tratando de hacer que se sienta culpable de su propia conducta.

"Las conductas de hostilidad son, también, hostigantes; permanentemente ponen al otro barreras para que se excluya (de reuniones, asambleas, concursos); que se autoexcluya y que esta acción aparezca como voluntaria. Muchas de las conductas infantiles y juveniles que nosotros caracterizamos como agresivas, no lo son; son conductas hostiles. Con frecuencia estos manejan la hostilidad como un mecanismo de defensa. Se necesita estar atento a las diferencias entre un acto de agresión y un acto hostil, y muy especialmente cuál es la función de la hostilidad infantil (...). La hostilidad de un sujeto excluye a los otros; pero la primera víctima es el sujeto mismo; a partir de ese hostigamiento puede quedarse solo, perder amigos, no puede integrar equipos de trabajo. Finalmente, puede lograr que los otros no participen" (Garay y Gezmet, 2000: 50).

• **La disrupción y los líos en las aulas.** Son acciones que realiza un alumno (o varios) dificultando o impidiendo la actividad normal en el aula, molestando y/o hostigando a otros alumnos.

No necesariamente son hechos de violencia. En general son problemas de disciplina, en tanto solo alteran el orden en el aula y remiten a las relaciones pedagógicas, específicamente.

Adquieren relevancia por el costo académico que tienen, fundamentalmente por cuestionar (en sí misma) la función del docente y por romper el clima grupal (Cfr. Garay y Gezmet, 2000: 34).

• **Intimidación y acoso entre pares.** Son formas de maltrato entre pares, sean alumnos o docentes, que adquieren la forma de bromas, motes, rumores, mentiras o insultos.

Se trata de acciones descalificantes que, si bien no conllevan violencia física, tienen efectos psicológicos relevantes.

La intimidación constituye una modalidad de violencia que procura generar miedo en el otro. Puede vivenciarse como una amenaza o acoso que reduce la capacidad de defensa (Cfr. Garay y Gezmet, 2000: 34).

• **Agresiones físicas directas.** Comprende todo tipo de manifestaciones que van desde peleas entre alumnos o grupos hasta los "coscorrones".

• **Robos y destrucción de útiles entre Los alumnos, en las aulas.** Es una expresión que conjuga la violencia física y simbólica, particularmente, por la amenaza que conllevan frecuentemente estos actos.

• **Portar armas en la escuela.** Se trata de la manifestación de la violencia que más preocupa a los padres, docentes y a la sociedad toda, pero no obstante su peligrosidad y la difusión que adquieren algunos casos por los medios masivos de comunicación, afecta solamente a un pequeño porcentaje de los actos violentos y a un bajo número de escuelas.

### **3.3 Violencia, víctima y victimario**

Los rostros de la violencia serán distintos si se ven desde la víctima que desde el victimario.

"Desde la posición del victimario, la violencia sería toda aquella conducta realizada con intención de destruir, herir, coaccionar, atemorizar, a otras personas, a un grupo, a uno mismo, a instituciones u objetos considerados de valor para alguien; ya sea valor material o simbólico" (Garay y Gezmet, . 2000: 34). Abarca una amplia gama de manifestaciones que va desde miradas o gestos amenazantes hasta homicidios, pasando por la bofetada o la destrucción de objetos del otro.

Desde esta perspectiva, la violencia conlleva intimidación, acoso y amenaza y siempre supone la intencionalidad de dañar, fastidiar, molestar o destruir al otro.

En cambio, desde la posición de la víctima, la efectividad de los comportamientos violentos suponen la eficacia -en la víctima- de la intimidación y la amenaza, lo cual supone algún tipo de implicación de la víctima en la situación, por lo menos, a través de estrategias o conductas fallidas (baja autoestima, imágenes negativas de sí misma, relaciones poco seguras, etcétera). Por lo tanto, no se trata (necesariamente) de actos violentos sino de vivencias de los sujetos que son o se sienten víctimas de violencia.

No obstante, la importancia desde la mirada de la víctima cobra relevancia si se reconoce la gran cantidad de hechos, fundamentalmente de intimidación y amenaza, que se producen en la escuela, que no son comunicados (ni a los padres ni a los docentes), y por las consecuencias que tiene en las víctimas: estrés, enfermedades físicas, baja autoestima, rabonas frecuentes, autoagresión e, incluso, violencia contra los demás.

Pero, necesariamente, tendrán que analizarse desde las dos miradas (que aportan datos diferentes y complementarios) y en el marco del entramado de instancias que constituyen los hechos violentos.

*Todo comportamiento violento busca someter al otro por vía de la violencia física o psicológica. Siempre tiene componentes agresivos y la intencionalidad es someter al otro al imperio del violentador (Cfr: Garay y Gezmet, 2000:38) Pero la efectividad de los comportamientos violentos suponen la eficacia en la víctima desde su propia subjetividad. La víctima (también) se implica en la escena de violencia.*

La comprensión de un mismo hecho de violencia, según se mire desde la perspectiva del victimario o desde la víctima, es radicalmente distinta. Y, por lo tanto, las estrategias para resolver todo acto de violencia en la escuela variaran según la posición o la mirada que adopten directivos y docentes. Por ello consideramos necesario apelar a la complementariedad de las perspectivas para su análisis.

"Cuando esta diferenciación no está dada, cuando no se estudia el fenómeno antes de actuar, cuando los hechos son vivenciados como catastróficos a partir de las propias vivencias, de los propios temores adultos de sentirse amenazado, se deciden sanciones y se toman medidas guiadas por el impulso y por demandas inmediateistas que pueden dar origen a una cadena de acciones y reacciones violentas. Los actores involucrados al no sentirse correctamente interpretados y sancionados con justicia pueden, ahora sí, reaccionar con depredación y agresiones con intención de vengarse" (Garay y Gezmet, 2000: 43).

#### 4. UNIDADES DE ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA

Los docentes y directivos podrán considerar como unidades de análisis para sus intervenciones a las escenas de violencia que se realizan -entre sujetos singulares- en el marco de los establecimientos escolares.

Dichas escenas de violencia tendrán que analizarse a partir del microsistema que se constituye fruto de la articulación causal de las tres dimensiones (procesos estructurales, institucionales y psíquicos) y en virtud del modo en que se materializan en la escuela; ya que toda intervención -institucional o áulica- opera en un campo concreto y singular de interacciones y vínculos entre individuos y grupos.

*El análisis tendrá que centrarse en las tramas de relaciones y vínculos entre los sujetos involucrados en escenas de violencia, en el marco del microsistema institucional.*

Y, es en estos microsistemas que se "organizan" y manifiestan las escenas de violencia en las escuelas, desde donde tenemos que pensar la complejidad de estos fenómenos, a partir de la articulación de un cúmulo de dimensiones intra y extramuro (estructurales y coyunturales, políticas y económicas, sociales y culturales, singulares y familiares, institucionales y

pedagógicas). Análisis que, como expresaremos, irá por dos vías complementarias: desde lo estructural a lo individual y desde lo singular y subjetivo a lo social-estructural.

Si bien los problemas de conducta, la indisciplina o la misma violencia, generalmente, refieren al alumno, cuando un alumno "fracasa", en algún sentido también fracasa el sistema educativo, la escuela (como organización y como institución), la práctica pedagógica, los procesos de socialización primarios y secundarios. Y, por lo tanto, nunca es suficiente analizar el fracaso o, con mas precisión, la indisciplina o la violencia, desde lo meramente individual.

Se trata de problemáticas complejas y polisémicas, de tal modo que pueden ser pensadas o evaluadas a partir de niveles diferentes y complementarios:

- desde la perspectiva de un Proyecto Educativo General o del propio Sistema Educativo,
- desde la perspectiva de la escuela como institución y como organización (PEI; PCI),
- desde la perspectiva de la practica pedagógica,
- desde la perspectiva de la historia singular de los actores de la escena de violencia,
- desde la articulación causal que los componentes violentos tienen con la violencia social, con la pobreza y la exclusión, con la cultura de la trasgresión, con la violencia política, económica y estructural.

Por lo tanto, las causas de la violencia deben buscarse tanto en la escuela como en la práctica docente, en los sujetos individuales, en la familia y en el contexto, pero las unidades de análisis serán, como señaláramos, las escenas de violencia que se manifiestan -entre sujetos singulares- en el marco de los establecimientos escolares específicos.

Si bien hay una diversidad de situaciones de éxito y de fracaso escolar, de disciplina e indisciplina, de sucesos pacíficos y violentos, estos no constituyen dos realidades únicas y contrapuestas sino que son parte del mismo proceso interactivo y, paradójicamente, se producen en el mismo marco institucional y con los mismos parámetros.

Cada escuela genera sus propios éxitos y fracasos, que a su vez no son del mismo tipo ni tienen los mismos efectos individuales y sociales; los conceptos de fracaso escolar y violencia escolar son más amplios que aquello que le ocurre a un alumno en particular y, por lo tanto, consideramos relevante preguntarnos acerca de los criterios e instancias para evaluar la producción de los hechos, las conductas de los alumnos y las causas de todo ello.

*Consideramos necesario abordar la problemática desde una perspectiva institucional y partir del análisis de la situación particular en el contexto específico en el que se genere.*

No pocas veces el primer problema probable mente lo constituya el punto de partida al considerar a los hechos o sucesos violentos como si tuvieran valor en sí mismos y al (con)fundir las causas con la misma problemática. La complejidad misma del fenómeno educativo y,

particularmente, de la violencia en las escuelas, nos lleva a encontrarnos con un cúmulo de factores que se entrecruzan y constituyen una verdadera trama, solo a partir de la cual pueden comprenderse los casos particulares.

Proponemos partir del reconocimiento de lo nuclear de las escenas de violencia y dejar viejas creencias pedagógicas y las modalidades de análisis simples y monocausales que provocan obstáculos y dificultan las posibles intervenciones y, en consecuencia, la posibilidad de abordar el proceso de convivencia escolar como problemático en sí mismo, y comprender, en el interior mismo del aula y de la escuela, los modos singulares en que se manifiestan las situaciones de indisciplina o de violencia.

## 5. ACCIONES DIDÁCTICAS

5.1 Describa una escena de violencia (real o hipotética) en la escuela. Posteriormente, analice los diferentes aspectos correspondientes a los procesos estructurales, a los procesos institucionales y a los procesos singulares de los alumnos que intervinieron en la misma.

.....  
.....  
.....  
.....

5.2 Describa un acto de indisciplina. Luego, analícelo a partir de las diferentes posturas con respecto a la relación entre pedagogía y conflicto, tomando como ejes para el análisis las siguientes categorías: visibilidad-invisibilidad e instituido-instituyente.

.....  
.....  
.....  
.....

5.3 A partir de una escena de violencia en la escuela; analice si en ella se manifiesta hostilidad, agresividad, intimidación y/o acoso. Posteriormente, plantee alternativas de resolución.

.....  
.....  
.....  
.....

5.4 A partir de una situación real o hipotética de violencia en la escuela, circunscriba la unidad de análisis e interprétela desde la mirada de la víctima y del victimario.

.....  
.....  
.....  
.....