



La violencia: Obstáculo para la formación de ciudadanos en la escuela.

Víctor Hugo Duque Ramírez¹

Resumen

El trabajo propuesto parte de la premisa de lograr una ‘complejización’ de la violencia en la escuela. Para lograr tal cometido se ha elaborado un trabajo investigativo cualitativo de tipo etnográfico para indagar las representaciones sociales acerca de la violencia en estudiantes de grados 5 y 9 de siete instituciones educativas de diversos contextos. Así las cosas por medio de entrevistas semi-estructuradas se lograron analizar la violencia desde cuatro categorías fundamentales (motivaciones, actores, dinámicas e implicaciones). Estableciendo sus relaciones se obtienen resultados que demuestran la complejidad de los fenómenos de violencia, así como su débil tratamiento institucional. Por último se realiza una propuesta educativa para la formación de ciudadanos en la no-violencia fundamentada en el reconocimiento y reivindicación del otro, las manifestaciones de violencia como posibilidad de formación y el reconocimiento del estudiante en sus términos de referencia como ser sentí-pensante.

Palabras Claves:

Violencia escolar, representaciones sociales, alteridad, propuesta educativa.

Introducción

La violencia, flagelo constante de la historia colombiana, se define como *una categoría histórica estática e inmóvil* (Sánchez Gómez, 2006), de tal manera que existe una proclividad y validación cultural, social e incluso política de las dinámicas de violencia. Así las cosas, el entorno escolar no escapa a esta realidad, la violencia escolar, además de ser una seria problemática que afecta a toda la

1 Licenciado en Ciencias Sociales Universidad de Caldas. Magister en Educación Universidad de Nariño. Docente del magisterio e investigador adjunto a la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño.



comunidad estudiantil, también encuentra soporte y aceptación social en esta. En la escuela al igual que en la sociedad, la violencia corroe las bases de la interacción y comprensión frente al otro, existe una representación que confunde conflicto con violencia.

- *Descripción de problema*

Al partir de la comprensión de la escuela como escenario de formación y ciudadanía, se hacen evidentes profundas dificultades tanto en el proceso de construcción de ciudadanía, como en la formación ciudadanía efectiva, que se manifiestan en la resolución de conflictos y diferencias por vías violentas. Por tal razón, el análisis y comprensión de la violencia escolar, en éste estudio se realiza desde los sujetos que participan en ella, dado que son los estudiantes quienes en últimas comprenden y viven sus dinámicas de resolución de conflictos; es a partir de los estudiantes que se puede comprender la violencia en la escuela, máxime en un contexto escolar que puede comprenderse como escenario de supervivencia.

Específicamente se focaliza éste trabajo en el análisis de la violencia entre iguales, es decir, entre estudiantes²; este es un fenómeno que genera graves consecuencias en la comunidad estudiantil, el odio, la (in)tolerancia, la discriminación, humillación y negación del otro, demuestran las graves consecuencias que han tenido las dinámicas de violencia de nuestro país, ya sea suprimiendo la memoria, o generando el imaginario de una naturaleza violenta del pueblo colombiano; como argumenta Sánchez Gómez:

“Utilizada más allá de los grandes momentos de transición política o social, la rutinización del olvido alimentaba a la rutinización de la guerra. Hacer como si las guerras no hubieran existido, en aras de la reconstrucción de la unidad social y política de la nación, ha sido también una forma de perpetuarlas, de negarse a resolverlas.” (2006, p. 99)

² No obstante, dentro de los resultados que arrojó este trabajo de investigación se reconocen a otros elementos de la comunidad educativa (docentes, directivos y personal de servicios generales), como actores en las manifestaciones de la violencia escolar, elemento ampliado en el tercer capítulo de este trabajo.



Suprimir la memoria de un evento trágico, no implica dejarlo atrás, implica dejarlo inconcluso, abierto, con la posibilidad latente de repetición; por tal razón este ‘olvido impuesto’ ha permeado también la escuela, reconocemos que existe la violencia, y la hacemos algo nuestro; seguimos alimentando odios que no comprendemos, fobias que no dimensionamos, excluimos al otro, por la simple razón de ser diferente, afrontar esta dinámica, es el reto fundamental de la educación en ciudadanía, reconocer y reivindicar al otro, como diferente, como alteridad radical, permitiendo al otro ‘ser’, comprendiendo que la diferencia puede llevarnos al conflicto, y de igual manera que el conflicto no puede devenir en violencia; superar esta asimilación de equivalencia conflicto-violencia, es superar la violencia.

Estas problemáticas nos llevan a preguntarnos ¿Cómo lograr la comprensión de la violencia escolar desde sus actores, dinámicas motivaciones e implicaciones, entendiéndola como obstáculo para la formación de ciudadanía en la escuela?

De igual manera, esta comprensión de la violencia escolar, permite la elaboración de una propuesta pedagógica, para la resolución de conflictos en la escuela, por vías no violentas, aportando así a la formación en ciudadanía, entendiéndola esta como el primer paso en la construcción de una sociedad democrática.

- *Objetivos*

Este trabajo investigativo-propositivo parte de una hipótesis fundamental, la cual también es la base de las categorías de análisis propuestas, y a su vez es comprendida como obstáculo para la formación de ciudadanos en la escuela: *La violencia entre iguales, tiene sus motivaciones en el odio, la intolerancia, la discriminación, humillación y reducción del otro, es decir, la negación de la diferencia y la diversidad; a su vez esta diferencia genera conflicto, y este conflicto busca ser resuelto por vías violentas.*

En consecuencia el presente estudio asume como objetivo fundante: Comprender la violencia escolar, sus diferentes actores, dinámicas, motivaciones e implicaciones, como obstáculo para la formación de ciudadanía en la escuela. De igual manera este trabajo se propone: determinar el papel de los



estudiantes en las manifestaciones de violencia en la escuela. Establecer las principales dinámicas violentas entre estudiantes, para la resolución de conflictos en la escuela. Identificar las motivaciones de la violencia escolar entre los estudiantes en la escuela. Establecer implicaciones asociadas a la violencia escolar. Así las cosas

Así las cosas, se busca llegar a una *complejización* de la violencia escolar. En este sentido, el reconocimiento de este fenómeno se realiza desde una multidimensionalidad, es decir, se debe comprender a la violencia trascendiendo el acto de violencia, se deben analizar las motivaciones, los actores, las manifestaciones y las implicaciones. Las cuales, a su vez, demuestran que la violencia ha sido asumida desde una perspectiva de vigilancia-castigo, de la ‘normalización’ (Foucault, 2012) de quien transgrede la ‘normalidad’. Por tanto se propende por el reconocimiento de la violencia como un fenómeno complejo y que se instala hondamente en la estructura de la comunidad educativa.

- *Metodología*

Esta investigación, articula la búsqueda de una comprensión profunda del fenómeno de la violencia escolar y su *complejización*, además, propende por reconocer la singularidad-diversidad-diferencia por parte de los estudiantes. Bajo un enfoque cualitativo, la unidad de análisis se construye gracias a sus representaciones, componentes (actores, motivaciones, dinámicas e implicaciones), y a su interrelación, así como también por los resultados y una propuesta reflexiva para la formación de ciudadanos en la no-violencia.

Siempre se parte de la premisa que se sustenta con las siguientes palabras: *las representaciones sociales sobre la violencia escolar se presentan como obstáculo para la formación de ciudadanos en la escuela*. Esta realidad precisamente nos permite conocer a fondo su relación social y las cualidades de la dinámica escolar, que ofrecen un horizonte de análisis y reflexión más amplia acerca de los fenómenos escolares. La orientación cualitativa concede confianza al no subsumirlos a datos estadísticos cuantitativos, permite así, plantear preguntas desde una postura crítica-social. De igual



manera, se propende por la resolución de una situación problema: ¿cómo es la violencia en la escuela y cómo estructurar en ella una propuesta educativa/reflexiva sobre la formación de ciudadanos?

La interacción y entrevistas grupales (dinámica de grupos focales) con los estudiantes, se constituyeron en unidad de análisis y facilitaron la comprensión de los actores, motivaciones, dinámicas e implicaciones de la violencia en la escuela. Por tal razón, el estudio etnográfico nos permitió la interacción social de los actores (víctimas, perpetradores, observadores), donde los estudiantes con sus experiencias, visiones de mundo, estereotipos y representaciones, son quienes determinan los resultados, conclusiones y consideraciones más relevantes. Además, es en ellos donde encontramos una amplia realidad socioeducativa; su entorno y los factores endógenos y exógenos, determinan las características del contexto. En este sentido como miembros culturales articulan un tejido social, dinámico, cambiante y complejo, que requiere de un análisis profundo, una interpretación y comprensión desde sí mismos, es decir, desde los propios actores. De esta forma, este ejercicio investigativo se orientó hacia ellos, que son quienes viven la(s) violencia(s) en la escuela; son quienes en sus singularidades, reconocen sus alteridades, demuestran sus representaciones (construidas socialmente), e identifican las implicaciones de las dinámicas de violencia; permiten por lo tanto, reconocer la complejidad y multidimensionalidad de este fenómeno en su contexto.

Para la organización y análisis de la información recabada, primero se recurrió a la transcripción bajo ciertos protocolos, de las entrevistas realizadas a los grupos focales, una relación de preguntas que permitiesen recolectar información consecuente a las tendencias representacionales de violencia escolar en la escuela. En segunda instancia, se identificaron recurrencias en los testimonios consignados, esto permitió, un primer acercamiento hacia las representaciones socio-escolares, estereotipos, prejuicios y conceptos; además, de saber cómo se manejan las relaciones sociales en dicho entorno. En tercera instancia se procedió a la interpretación de las tendencias representacionales identificadas y sus caracterizaciones; para esto se utilizaron dos niveles de análisis hermenéutico: uno orientado a la identificación de recurrencias, que se asumieron como categorías y se develaron en los testimonios expresados por los estudiantes; el otro se orientó a interpretar dichas tendencias en los actores, las



motivaciones, dinámicas e implicaciones de la violencia en este contexto, así como también el análisis de la resolución no violenta de los conflictos en la escuela.

Por último se realizó el análisis e interpretación relacional de las categorías, buscando comprender la violencia como un fenómeno complejo y profundo, que permitió la construcción de una propuesta educativa/reflexiva para la formación de ciudadanos que no conciban la violencia como medio para la resolución de conflictos. Se tuvo en cuenta que la dificultad para la convivencia radica en cómo asumir la resolución de los conflictos, y en la aceptación de la diferencia en sus pequeños o grandes espacios sociales.

La unidad de análisis de éste estudio la constituyen las Instituciones Educativas del Municipio de Pasto, departamento de Nariño y la Escuela Normal de Sibundoy del departamento del Putumayo; en total se incluyeron siete y 72 estudiantes de los grados 5° y 9° de diferentes jornadas, tal como se presenta en los Cuadros 1 y 2:

Nombre de la Institución Educativa	Código
I.E.M. Ciudadela Educativa de Pasto	I.E.1
I.E. Marco Fidel Suarez	I.E.2
Liceo de la Universidad de Nariño	L.4
Colegio La Inmaculada	C.5
Colegio San Felipe Neri	C.6
I.E. Escuela Normal Superior del Putumayo	I.E.7
I.E. Jesús Nazareno. El Tambo. Nariño	I.E.8

Cuadro1: Instituciones Educativas unidad de análisis
Fuente: Esta investigación

Instituciones	Nº de estudiantes	Grados	Jornada
I.E.1	8	9°	Mañana
	8	5°	Tarde
I.E.2	8	9°	Tarde
	8	5°	Mañana
L.4	8	5° y 9°	Mañana
C.5	8	5° y 9°	Tarde
C.6	8	5° y 9°	Mañana
I.E.7	8	5° y 9°	Mañana
I.E.8	8	5° y 9°	Tarde
Total	72	7 quintos y 7 novenos	



Cuadro 2: Unidad de trabajo
Fuente: Esta investigación

Se busca por medio de esta distribución, reconocer diferentes contextos educativos (rural, urbano, sector público y privado); de esta manera, el estudio no se supedita a unidades de análisis homogéneas, al contrario, reconoce la diversidad-diferencia, no en aras de categorizar por medio de los contextos, sino para establecer un escenario de diálogo de saberes (interculturalidad). Así, se percibe a la educación como un proceso que debe obedecer a las circunstancias y necesidades concretas de las poblaciones y sus territorios, no como un ‘modelo universal’. Es decir, es ella la que debe adaptarse y pensarse a los contextos, y no, estos a un modelo educativo que no obedece ni responde a sus realidades.

- *Resultados.*

En este estudio se plantearon dos niveles de análisis; un primero estuvo enfocado en las categorías identificadas en la información recabada: actores, dinámicas, motivaciones e implicaciones de la violencia en la escuela, así como negación y confrontación con el otro, es decir, su presencia entre iguales, comprendiéndola como “*un conflicto no resuelto que parte de la diferencia*”; para el segundo se hizo uso de la teoría de las representaciones sociales, en tanto articulación de percepciones, opiniones, saberes, prejuicios, experiencias, que forman un corpus de relaciones sociales, donde convergen y hacen inteligible su mundo. En síntesis, se identificaron las principales tendencias representacionales de las categorías planteadas en la violencia escolar.

Además de las categorías expuestas, se destaca como emergente la categoría de análisis “*resolución no violenta de conflictos*”, considerada primordial porque además de comprender la violencia, identifica las representaciones sobre las otras formas de resolver los conflictos en la escuela, y por qué siguen siendo secundarias a la hora de solventar las diferencias. En este sentido, el análisis se tornó prospectivo y en fuente para una propuesta educativa reflexiva, encaminada a la construcción de ciudadanos en la escuela, donde la solidaridad, la diferencia dialógica, la no violencia y la formación en valores desde el hogar como escenario de educación primaria, sean sus objetos fundantes, además de



las características del ciudadano colombiano del futuro; es decir, al mismo tiempo que se llena de sentido y de significado el concepto de ciudadano, se trascienden los vacíos y vicios de una ciudadanía incomprendida y sub-ejercida. La figura 1 ilustra las categorías y sub- categorías emergentes de análisis:

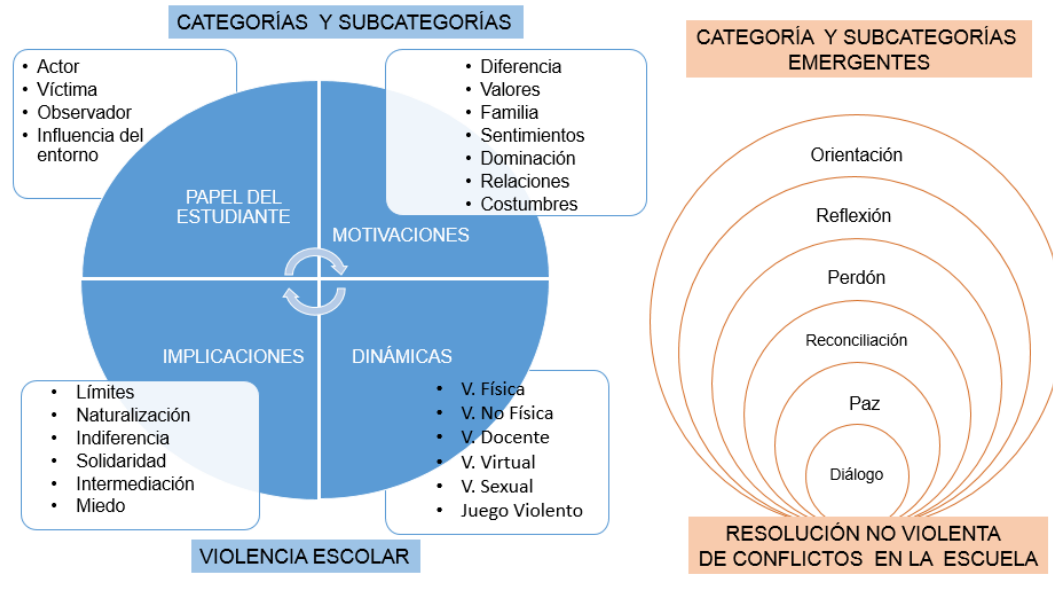


Figura 1: Categorías y subcategorías de análisis
Fuente: Esta investigación

Antes de abordar los resultados por medio de la teoría de las representaciones sociales, fue fundamental establecer un primer nivel de análisis; a través de un formato se identificaron las recurrencias en los testimonios recabados, con el fin de delimitar lo fundamental para su lectura hermenéutica.

En el segundo nivel de análisis e interpretación se realizó el abordaje de las recurrencias del nivel anterior; esto permitió identificar tendencias representacionales para comprender los actores, las motivaciones, las dinámicas e implicaciones de violencia que se encuentra en la escuela (categorías de análisis); entendiéndolas como obstáculo para la formación de ciudadanía. De igual manera, se abordaron dos categorías emergentes a saber: “resolución no violenta de conflictos” y “limitantes para la no violencia en la escuela”, que surgieron de lo expuesto por los grupos focales. Así las cosas lo



resultados del análisis de las representaciones sociales de los estudiantes pueden ser sintetizados en los siguientes gráficos:

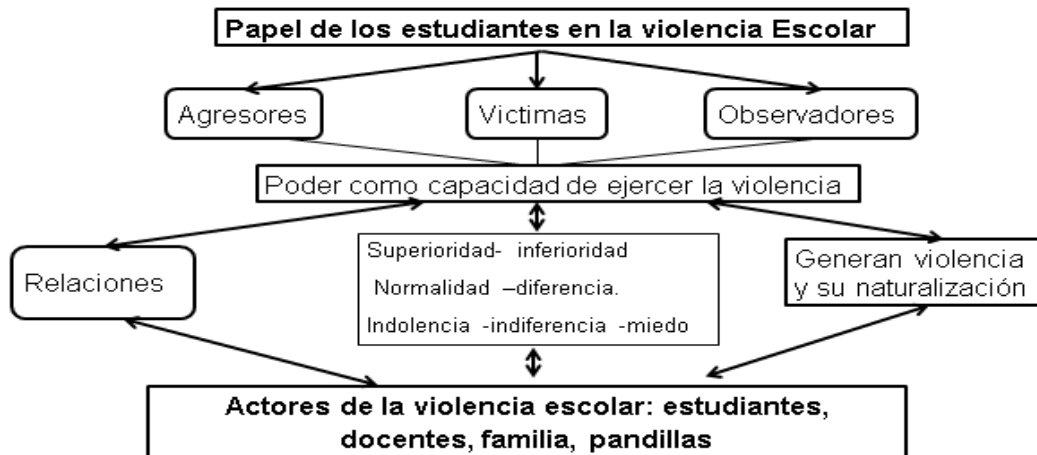


Figura 2: El papel de los estudiantes en la violencia escolar

Fuente: Esta investigación



Figura 3: Dinámicas violentas para la resolución de conflictos

Fuente: Esta investigación

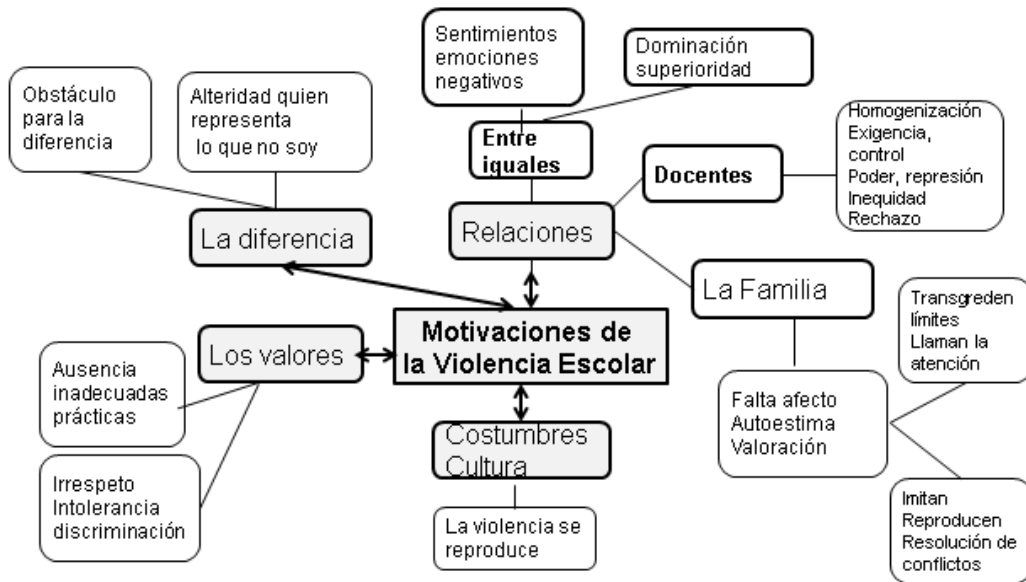


Figura 4: Motivaciones de la violencia escolar
Fuente: Esta investigación



Figura 5: Implicaciones de la violencia escolar
Fuente: Esta investigación

Al analizar cada elemento estructural de la violencia escolar, se propendió por un ejercicio de ‘*complejización*’ de la violencia en la escuela. El cual, arroja los siguientes resultados:

La costumbre de los actores obstaculiza la resolución no violenta de conflictos

La costumbre hace que, la razón humana por la sana convivencia y por el beneficio de la armonía en los contextos sociales, se permee por la violencia y se convierta en una práctica habitual y obligatoria; los difícil es cuando ésta es casi mecánica y no se tiene en cuenta a las dinámicas de solidaridad y de reconocimiento del otro para resolver el conflicto. Esto se da porque el estudiante no sabe y no conoce



maneras distintas para su resolución ya que la sociedad está habituada a él y así se concibe en el barrio, en la casa, su presencia se reproducen en la escuela. Por lo general y los entrevistados así lo exponen, la manera más simple de resolverlo es a través de la agresión y el castigo; aunque el estudiante haya escuchado y cree que la solución se debe dar por medio del diálogo, la paz y la reconciliación, no lo hace así, porque está sujeto al cumplimiento de la representación social, que emerge en un contexto amplio o específico del que forman parte, como es el grupo de amigos, un grado escolar, o la comunidad educativa en general de la misma escuela.

El acto de violencia escolar, suele presentarse cuando el agresor expresa un acto violento al otro, y este otro también responde con una postura agresiva, que puede ser verbal, física o psicológica; tal como sea el caso, esta práctica pretende ser reparada con más agresión. Hemos comparado este fenómeno con una ecuación matemática: $x+x=2x$, es decir: si en un caso de conflicto alguien interpone violencia (x) o agresión (x) en el otro, y este otro también responde con una acción violenta, pues se suma, y el resultado es mucha más violencia.

Además estos hábitos producen que el primer agredido se convierta en agresor, y el primer agresor en agredido; se dan así dos agresores y dos agredidos, quizá podríamos llamar a esto, acciones violentas recíprocas y reproductivas. La posibilidad es que existe el hábito de responder de la misma manera, de no dejarse agredir, la cultura y los hábitos generan la falsa hipótesis de resolver la dificultad por vías violentas, como los estudiantes lo expresan, se trata de una supervivencia, cuando afirman: *“la violencia es normal porque es una cosa de la vida diaria y siempre nos pasa que por alguna cosa tenemos algo en la casa y no sé, queremos como desahogarnos y a veces podemos expresarlo de una buena forma, pero a veces no, por eso es tan común que se peleen a puños”, “la violencia es normal porque ya es de tantos años, ya no se puede arreglar.”* (L.4. Mayo 2015). Lo cierto es que en estos casos dados en la escuela, cuando el docente y el directivo docente intervienen, ya que sus pactos de convivencia están configurados para la sana convivencia, algunas veces, su acción es superficial o se hace para castigar, por lo tanto, pueden desatar mucha más violencia.



Algunos entrevistados afirman, que si no participas en el acto de agresión tú serás el próximo en ser agredido; tienes que participar aunque sea con la risa para ser aceptado como miembro de un núcleo social y no sufrir algún tipo de agresión. Esto se explica desde la representación social que sostiene la creencia que para algunos el pertenecer a un grupo, es alcanzar un cierto grado de popularidad en relación a los demás, es garantía de sentirse tranquilo y protegido. Es interesante cuando los estudiantes se agrupan y forman esta cooperación, porque siendo de otra manera, donde la orientación y los objetivos de estos fuesen hacia el desarrollo humano en pro del bien vivir, su actuación sería una gran herramienta para la formación. En este caso se ve el agrupamiento de agresores para manifestar actos violentos que llevan a la intimidación y a la desorientación hacia su víctima. Así, la costumbre se manifiesta de una manera fuerte en una práctica o representación social de estudiantes, como una condición que está causando daño en la convivencia escolar y a la postre, se constituye en la negativa o el obstáculo para la formación de ciudadanos.

El agresor y el agredido en relación al hogar, los valores y la dominación

Existe una relación directa entre los actores que intervienen y la motivación que conlleva a reproducir la violencia escolar, quizá el agresor es quien tiene distintas dificultades que lo impulsan a cometer actos violentos en contra del otro o de los otros; él posiblemente carece de una formación adecuada desde el hogar, y posiciones como el capricho lo llenan de una falsa seguridad para aprovecharse de un igual, se convierte en un testimonio de cómo una representación de la sociedad y de la familia, conlleva a propiciar espacios de agresión en la escuela. El orientar así a los hijos es una cultura que se transversaliza con la misma formación de valores, y la dominación del otro.

Por lo anterior, la formación en valores, en el hogar y el dominio hacia el otro, son situaciones que complican la vida del agresor; este actor que posiblemente no sólo genera la violencia escolar, hace que se pierda también la posibilidad de formarse a través de aspectos como la solidaridad, la cooperación y la transformación social. Cuando suceden actos de agresión, él está causando la separación del agredido, o, de él mismo, frente al grupo social al cual pertenece en relación con las motivaciones anteriormente mencionadas (valores, hogar, dominación). Desafortunadamente la unidad



se ve irrumpida, puede ser que el agresor sea relegado por lo demás, genere repudio y la no aceptación de unos; también puede generar disociación y división.

El agredido enfrentado a las posibilidades de agresión sufre, más cuando no tiene la suficiente madurez otorgada desde el hogar; además, no tiene el respaldo de quien acuda por él, esto trastorna y desubica su estabilidad emocional, por lo tanto, será uno más de los que se ve relegado de la participación en la unidad social a la que pertenece; puede que carezca de iniciativas y de argumentos para resolver la situación, el aislamiento quizá sea una solución para su circunstancia, pero esta acción sólo fortalece la división e irrumpe la formación.

La escuela un escenario que posiblemente genera violencia escolar

En la escuela hay una competencia constante por saber quién es mejor, tanto en aspectos académicos y de convivencia; compiten por ser el mejor en cada grado, para izar la bandera o quedar en el cuadro de honor, por la beca para estudios posteriores. Se mantiene la convicción, reproduciendo la representación social escolar, qué, quien obtiene notas altas y no tiene procesos de convivencia, es una persona importante y superior a las otras personas, relegadas a los últimos lugares al finalizar cada período. Existe un afán que condiciona para que se trabaje a través y por la calificación; tanto estudiantes, profesores, algunos currículos y engranajes educativos institucionales, clasifican al estudiante en un puesto para anunciarlo en la entrega de los boletines y escogen al de mejores promedios para exponerlo como ejemplo el día de la izada de bandera, pero, ¿qué pasará con quien no está en los primeros puestos y con quien no es exhibido como modelo a seguir?

El afán por llegar a ser el mejor reproduce en los estudiantes acciones individualistas, egoístas y es aquí, donde el compañero se constituye en un rival. Estas prácticas habituales desencadenan hechos de aislamiento que son actos de violencia escolar no física; las emociones y los sentimientos afloran, y en ocasiones se actúa a través de la envidia, afectando la relación y las posibilidades de una sana convivencia.

El docente mantiene el control y ejerce poder a través de la nota y a ello el estudiante le teme, este hecho desdibuja por completo la relación entre él y el educando; se configuran en agresor y



agredido, situación que se agudiza cuando el primero no reflexiona sobre el daño que está generando a los procesos de formación. Es peor cuando el observador, es decir alguien que no interviene directamente en el conflicto, sabe de la problemática pero no puede hacer nada, por el mismo temor a la nota y la represaría que puede sufrir, él está imposibilitado, tiene que callar para no verse afectado. En esta medida, la unidad, la solidaridad y la cooperación se están viendo afectadas, al impedir que los procesos educativos se desarrollen dentro de las condiciones humanas; el observador es un actor más de los hechos de violencia escolar, también padece porque pertenece a un grupo de personas que posiblemente no se están desarrollando como ciudadanos, además, está impedido por temor a la represalia, de allí que no hace nada por la resolución del conflicto.

La escuela es un escenario donde se vive la relación de poder, docente frente al estudiante, este último asume una posición de inferioridad, sumisión y obediencia; el respeto y la posibilidad de vivir la diferencia se afectan, generando una atmósfera poco propicia para entablar un trato adecuado en las aulas y en todo el contexto escolar. El educando puede llegar a considerar al educador como un enemigo, porque se ve obligado a cumplir, a obedecer sin convencimiento; probablemente no hay una reflexión, argumento y proposición en los procesos de formación. Por lo expuesto, es posible argumentar que la relación de poder en la escuela y el aula es violenta, se interpone a la esencia de la educación; la democracia y la ciudadanía pierden así su fuerza social, y el equilibrio que se pretende mantener en la unidad, puede perturbarse y difícilmente se sostiene.

La escuela no genera las condiciones para vivir la diferencia

Los resultados de la investigación, muestran a la escuela como un escenario de competencia e individualidad: “somos una nota si uno baja de cinco nos ponen acto disciplinario y ahí nos dejan.” (C.6. Mayo 2014) Su perspectiva es eminentemente academicista: “con tal de que en el ICFES seamos los mejores, con tal de que nos destaquemos en todo; solo en lo académico no les importan nuestros problemas.” (L.4. Mayo 2014) Existe una marcada proclividad por la norma, la vigilancia y el castigo, en una dinámica de deshumanización de las relaciones sociales; frente al otro se da la otredad/alteridad, él es el rival, el opositor; de esta manera, se alimentan mitos modernos como la naturaleza competitiva de los seres humanos. Desde esta perspectiva, la escuela impulsa el condicionamiento, la exclusión y



segregación, por medio de categorías biopolíticas de: normalidad/anormalidad; el buen estudiante, el malo; el que sigue la norma, o el indisciplinado; el que no tiene fallas de convivencia y el que si; el de buenas notas y malas notas, entre otros. Este tipo de relaciones propiciadas en este contexto, fomentan la violencia y la negación del otro, al mismo tiempo, niegan la posibilidad de formar en solidaridad y responsabilidad ética con el otro.

Por lo tanto, la formación de ciudadanos en la escuela exige comprensión, reconocimiento y reivindicación del otro, entendiéndolo, viviéndolo y trascendiendo los términos de referencia e identificación, que son particularmente polarizantes en la escuela. Superar la biopolítica de la anormalidad, debe ser condición *sine qua non* de la formación de ciudadanos, para que vivan la diferencia sin entenderla como su contraria, y de serlo, para comprender que un contrario no es un enemigo, sino un complemento; entonces, el conflicto no implicaría necesariamente violencia, sino que podría abrir nuevas oportunidades.

Brecha comunicativa entre estudiantes y docentes

La comunicación es un proceso fundamental en cualquier relación social; en el proceso educativo existe entre iguales, pero la que se da entre docente/estudiante es compleja y difícil. Su falta o ausencia, favorece la proliferación de violencia, en esta gran brecha donde los seres no se reconocen, confinados en un mismo espacio, no existe más que lo reglamentario y académico. Los análisis que tratan este problema en la escuela son insuficientes, normalmente la violencia escolar es entendida como un hecho que debe cesar, que debe terminar y se cree que termina; los educandos por su parte, admiten su complejidad y al mismo tiempo, la intermediación negativa e indiferente por parte de los educadores y demás estamentos de la comunidad educativa

Es fundamental establecer puentes de comunicación, para lograr un reconocimiento de los estudiantes en sus términos y formas de percibir el mundo; el docente debe aprender a reconocerlos, a comprenderlos, a no sub o infra valorarlos y a no condicionarlos; ellos tienen un universo dinámico, cambiante, en constante deconstrucción y reconstrucción. Vencer la brecha comunicativa, interpretativa y comprensiva es parte fundamental para la formación de ciudadanos no violentos; no reconocer al



educando es violentarlo y propiciar la violencia; por tal razón, su reconocimiento no solo favorece la no violencia en la escuela, también beneficia potenciales escenarios de formación, de construcción en ciudadanía, es decir, podrían ser gestores potenciales de cambio dentro de sus entornos inmediatos.

La formación de ciudadanos debe ser valor fundante de un nuevo tipo de educación, en el contexto actual de posible pos conflicto, es primordial educar en una ciudadanía nueva, no violenta, que tenga unos valores definidos y sea capaz de vivir en la diferencia.

- **Propuesta educativa para la formación de ciudadanos en la no-violencia**

Gracias a la comprensión de la complejidad y profundidad de la violencia escolar lograda en este estudio, se hace imperativa la construcción de una propuesta educativa reflexiva, para la formación de ciudadanía en la no-violencia y con un fuerte compromiso para la paz. Ésta posee características específicas, que le permiten demostrar su pertinencia en tanto aporte para construcciones educativas diversas y divergentes, busca la reivindicación del otro y la comprensión de la dimensión no violenta en los conflictos.

Para incentivar un ejercicio reflexivo por parte de docentes y estudiantes, no existe un compilado de actividades a desarrollar, es más, una lectura puede servir para fortalecer la formación de ciudadanos, al igual que la manera como deseen emplear estas líneas, todo depende de un contexto específico y de unas circunstancias concretas. Este propósito se articula en tres escenarios, identificados gracias a los estudiantes, pues son sus saberes y experiencias las que se reivindican en este trabajo.

Vivir al otro: vivir la singularidad-diversidad-diferencia

Uno de los aspectos y retos más complejos de la vida en sociedad y particularmente la vida escolar, es la relación con el otro en su diferencia. ‘Comúnmente’ él es comprendido como alteridad, como un contrario, y es categorizado en los términos de referencia de la mal llamada normalidad; se genera así una relación de otredad/alteridad. Es fundamental entenderla desde la visión y asimilación del otro,



máxime en un contexto donde los sistemas institucionales de poder están fundamentados en la otredad, en la relación normal/anormal, bueno/malo; particularmente en la escuela se ha establecido que para existir un “buen estudiante”, deben existir varios “malos estudiantes” que validen su existencia y ‘normalidad’.

Lograr una ciudadanía responsable, es formar en no violencia. Es fundamental formar en la comprensión del otro, de su singularidad-diversidad-diferencia. Superar la anormalidad, el individualismo, la competitividad, debe ser el objeto fundante de la nueva educación, generadora de cambios socio-culturales. Ésta debe superar las categorías excluyentes por las cuales funciona; sin malos ni buenos estudiantes o chicos, sin cuerdos o locos, indisciplinados o disciplinados; la relación de alteridad binaria genera violencia. Por lo tanto, la formación que busque superar éstas categorías debe tener una filosofía intercultural, decolonial no homogeneizadora, donde todos sean incluidos, y no deban competir por notas³, formando así en la solidaridad, la cooperación y la construcción de nuevos y mejores mundos posibles. La paz en Colombia exige un nuevo tipo de ciudadano y esta propuesta busca aportar a su construcción, donde el-otro-es-yo y el-yo-es-otro, aunque diferente radical, es complemento de mi existencia y su diferencia no implica su negación, ni la aplicación de ningún tipo de violencia en su contra.

La reivindicación de la multiplicidad de alteridades, se concibe como un discurso de transición y, así mismo, como una ‘ecología de saberes’, “porque está basada en el reconocimiento de una pluralidad de conocimientos heterogéneos (...) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía.” (Sousa Santos, 2010, p. 49) Este sentido ecológico del pensamiento: “se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento.” (Sousa Santos, 2010, p.49) Por lo tanto, el reconocimiento y reivindicación de la diversidad, implica a su vez el reconocimiento y la validación de los saberes de los otros; la escuela excluye los saberes construidos en las aulas por quienes conviven y viven a diario la diferencia; sin embargo, más que solo reconocer al otro como otro, se busca reconocer su complejidad como ser pensante, actuante, sentí-pensante desde una dinámica de

³ Es fundamental superar esta dinámica donde para que exista el estudiante ‘primer puesto’, deben así mismo existir el resto que asumen una suerte de ‘derrota’ académica. En este sentido, el concepto de ‘sana competencia’ demuestra su impertinencia, en tanto cuanto genera dinámicas de exclusión, categorización y diferenciación de los educandos que no ‘aprenden a un ritmo normal’, es decir, aquellos que no se adaptan al modelo de ‘normalidad instituida’ establecido por el docente.



solidaridad y reivindicación. Como planeta Sousa Santos: “La solidaridad como forma de conocimiento es el reconocimiento del otro como igual, siempre que la diferencia le acaree inferioridad, y como diferente, siempre que la igualdad le ponga en riesgo la identidad” (2013, p. 87)

El vivir al otro trasciende su reconocimiento ontológico, también exige una afirmación y reivindicación epistemológica, una ‘justicia cognitiva’ (Sousa Santos, 2010); así, se articula una ‘ontología relacional’⁴, la del ser-hacer-conocer, la cual: “implica que estamos profundamente inmersos en el mundo junto con otros seres conscientes, que son de manera similar e ineluctable concededores-hacedores en la misma medida que nosotros mismos.” (Escobar, 2013, p. 35). Es en esta perspectiva, en la que se estructura el espíritu transicional del re-conocimiento de quienes han sido los otros, generando escenarios de diálogo entre lo ontológico con lo epistemológico, para así dar validez y capacidad de empoderamiento a la diversidad y el potencial de construcción que de ella se deriva.

Este reconocimiento de los saberes, experiencias y dinámicas de las alteridades, es multidimensional, es decir, acepta que la diferencia del otro, así mismo, tiene múltiples singularidades. De esta manera, se puede construir un pensamiento educativo *pluriversal*. Entender la escuela como “*un mundo donde quepan muchos mundos*”⁵ (Escobar, 2014, p. 36), es un elemento fundamental para la construcción de una educación intercultural. Se superan así los dualismos, las categorizaciones y caracterizaciones frente a los otros, reconociendo y reivindicando la diferencia.

Por último, el vivir al otro-vivir la diferencia, implica superar las pretensiones de la mismidad y el solipsismo, es decir, trascender la homogeneización de los otros como lo mismo, como ‘yo’. De igual manera, el individualismo que nos hace creer que la búsqueda de la felicidad es individual y se realiza en competencia y derrota del otro. En este sentido, una educación, una pedagogía de la diferencia no categoriza, no caracteriza, no niega ni infra-valora al otro, lo reconoce, lo aprende en su alteridad, y así

⁴ Lo ontológico entendido como ‘relacional’: “una ontología relacional es aquella en la cual *nada preexiste a las relaciones que la constituyen*. En estas ontologías, la vida es interrelación e interdependencia de cabo a rabo, siempre y desde el comienzo.” (Escobar, 2013, p. 35) (El resaltado en cursivas es del autor) Por lo tanto, se supera la separación dualista de lo ontológico y lo epistemológico, generando la relacionalidad la cual no solo relaciona, sino que complementa las partes de la relación; en una relación ontológico-epistemológica, estas dos dimensiones están estrechamente interconectadas y son interdependientes.

⁵El resaltado en cursiva es añadido por los autores de este libro.



mismo, lo reivindica, superando la perversa tolerancia y dándose la bella oportunidad de ser ‘afectado’, ‘interpelado’, comprendido por el otro, en otras palabras. Importa darse la bella oportunidad de ser el otro para alguien más: “Tal vez allí reside toda la posibilidad y toda la intensidad del cambio de amorosidad en las relaciones pedagógicas: nunca ser impunes cuando hablamos del otro; nunca ser inmunes cuando el otro nos habla.” (Skliar, 2011, p. 147) El acto pedagógico implica el vivir al otro como alteridad, sin importar que no estemos de-acuerdo; este hecho jamás podrá devenir en violencia(s).

Las manifestaciones de violencia como escenario y posibilidad de formación en ciudadanía

Como resultado de las acciones o dinámicas de violencia escolar encontradas en la investigación, sobresale el acto llamado “*la empanada*”, que consiste en burlar a un compañero, arrebatando su maletín para voltearlo al revés y después, llenarle sus pertenencias; este juego lo convierte en el centro de burla de todos los miembros del salón, pero, este hecho podría ser transformado en una dinámica de formación con carácter social, solidario y cooperativo. “*La empanada es que le cogen el maletín le sacan todos los cuadernos y se los vuelven a meter, la ponen al revés y se espera a que el dueño regrese.*” (C.6 mayo 2015) Esta forma de cultura escolar contiene un alto nivel de trabajo en equipo, podría aprovecharse para formar y forjar aspectos que les permitan un desarrollo humano, y también para la construcción de conocimiento.

Para la resolución del conflicto, esta propuesta asume el trabajo cooperativo y las habilidades sociales; “*la empanada*” transformada, contiene estos elementos, porque si se ubica al contrario, el acto negativo de violencia escolar se transforma, gracias al trabajo en equipo se logra un resultado positivo de formación ciudadana; es decir, es posible una resolución de problemas desde una acción que aprovecha el esfuerzo colectivo (Fernández, 1999), sus capacidades y disposiciones sociales tal como lo plantea Rey, (2009)

Si se realiza un análisis de las dinámicas que tienen lugar en “*la empanada*”, se encuentra que en sus características de trabajo en equipo y organizado, participan muchas personas, cada una con diferente tarea y responsabilidad, todas pensando en conseguir el resultado esperado. Para que



funcione, alguien tiene que liderar el mecanismo y distribuir responsabilidades que deben ser asumidas por parte de los integrantes; es decir, hay que conectarse y relacionarse con el otro, y tener empatía grupal, de esta forma se generan emociones que les permiten motivarse y organizarse; esta dinámica requiere de un alto nivel de comunicación acertada, que incluso crea en ellos nuevos códigos prácticos.

Entonces, surge el trabajo cooperativo conducido por unas habilidades sociales como: el liderazgo, el trabajo en equipo, la responsabilidad, la empatía, la asertividad, la comunicación. Ahora bien, cambiar el sentido y significado para convertir este hecho en un fin positivo, es la propuesta de esta investigación, para que esta acción se convierta en un acto de bienestar y ayuda al otro; igualmente, para que pueda desencadenar compromisos ciudadanos escolares, en los procesos pedagógicos y curriculares del sistema, para luego instaurarse en el ejercicio cotidiano dentro y fuera de la escuela. Cuando el grupo de agresores con la orientación de un docente o quien esté ocupando el rol de orientador, reorienta dichas habilidades sociales, pensando en un fin positivo y formativo frente al otro, o frente a ellos mismos, se hará posible una experiencia de trabajo cooperativo para el bien común. De esta forma, la víctima ya no sería más la agredida, sino sería el otro, el que merece el mismo respeto que yo merezco, respeto que la unidad social necesita para su retroalimentación y desarrollo humano, adoptando así, la posición del bien vivir.

Por ejemplo, en la escuela se ofrece el servicio del restaurante escolar, que provechoso sería utilizar las habilidades sociales y el trabajo cooperativo instaurado en “*la empanada*” para generar un espacio de sana convivencia y de solidaridad, cuando los educandos hacen uso del beneficio alimentario; ellos podrían ayudar a combatir y resolver prácticas negativas, tales como alimentarse antes que el otro, por encima de los más pequeños o de las mujeres; esta acción colectiva se puede proponer entre estudiantes de un mismo grado o de distintos grados. Así como esta, existen muchas posibilidades cuando se decide aprovechar los elementos que construyen el sistema de “*la empanada*”; se pueden generar espacios de educación con sentido humano de calidad y de formación ciudadana solidaria, beneficios democráticos y de equidad depositados en el mismo fin educativo.



En el engranaje curricular y más estrictamente en los planes de área, es posible adaptar la estructura de “*la empanada*” dentro de los lineamientos, estándares, competencias y temáticas. En todas las áreas del conocimiento que ofrece el plan de estudios del MEN⁶, se entablan dinámicas y contenidos que son significativos para los estudiantes desde la acción mencionada: la Física aplica con el tiempo que tardan para que la actividad sea exitosa; la Química y la Biología con el porqué cambian su respiración antes durante y después de la acción, por ejemplo, la reacción química que produce el aire en los pulmones y el funcionamiento del cuerpo; las Matemáticas aportan con la medida de espacios, la relación del número de personas dentro de la organización y sus tareas; la Filosofía con el hecho de preguntarse el por qué las acciones deben reconducirse para satisfacer y enriquecer la felicidad, ahora; las Ciencias Sociales respaldan la teoría de “*la empanada*” como un acto de violencia escolar⁷; y qué decir de la Tecnología, cuando el educando con su celular grava el suceso, en algunos casos paso a paso: la Artística que siempre propone la creación para que surja la composición, pues ahí hay un acto creativo, el lenguaje es fundamental para la práctica de unos códigos que se deben entender en el grupo para el buen funcionamiento de la acción; también puede estar presente el estado reflexivo, que aporta la Ética desde la condición de los valores y la moral.

El anterior ejemplo, muestra cómo las condiciones específicas de “*la empanada*”, se pueden encontrar fácilmente en la estructura curricular impuesta por el gobierno. Si a esto se le suma un estado

⁶ El Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el decreto 230 de 2002 establece: “El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos:

- a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.
- d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente soporte la acción pedagógica.
- f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional”.

⁷ Los autores de esta investigación socializamos la ponencia titulada: “*La empanada*” como un acto de violencia escolar (Noviembre 2014), en el 2 Simposio Internacional de Evaluación de los Aprendizajes, Universidad de Nariño, Pasto, Colombia.



reflexivo, donde el estudiante confronte su posición frente al acto, hará que forje una nueva oportunidad de formación hacia la solidaridad, la cooperación y hacia la misma resolución de conflictos; es decir, dicha dinámica permitirá construir conocimientos y argumentos desde lo que le ofrece la escuela.

Con base en lo anterior, es posible adoptar y trabajar modelos de aprendizaje como el constructivismo, partiendo desde el contexto y los conocimientos previos, aplicando así, principios pertinentes de este modelo. Entonces, quien debe instaurar esta propuesta de formación ciudadana desde el currículo es sin más, el docente de aula, o, directivos docentes que tienen en sus manos el proceso educativo. Hay que actuar de alguna manera, aprovechando la oportunidad de tener alrededor personas, niñas, niños y adolescentes que merecen un esquema de educación con modelos de enseñanza innovadores, más humanos, donde la participación del estudiante sea significativa e incluya su realidad, contando con herramientas que el mismo puede encontrar en su cotidianidad.

La propuesta acompañada de una metodología y una didáctica atinada, puede originar una transformación positiva en los educandos; procura concederles integralidad, ciudadanía social, democrática, humana, que integre los fundamentos del bien vivir y que además, les capacite para asumir los retos que encuentren. Estará siempre acompañada de un concepto crítico y reflexivo, para bien común y en pro de la unidad familiar, de amigos, de vivienda o de cualquier grupo social, así mismo, puede tener en cuenta la mutidisciplinariedad.

El reconocimiento del estudiante como ser sentí-pensante

La educación actual en relación con las nuevas culturas juveniles, nos invita a plantear experiencias de interacción, en función del acontecimiento educativo; al parecer está muy marcada la brecha entre aquella que, de alguna manera, aún le cuesta salir de tradicionales prácticas instauradas, y, una juventud que utiliza estilos de vida e interacciones diferentes a la de sus profesores o adultos. Es pertinente decir que las nuevas formas de interactuar también sirven para la adquisición de aprendizajes con sentido práctico, es por eso que, es necesario fomentar estrategias que permitan construir espacios para la



comunicación y así, poder intervenir de manera más adecuada en los problemas y situaciones de los jóvenes estudiantes. Sobre este pluriverso juvenil Grosso plantea:

“Periódico, fotografía, cine, radio, televisión, ediciones discográficas, internet, marcan un nuevo contexto educativo y un nuevo mapa cognitivo, no solo por las reconceptualizaciones epistemológicas, sino también por las nuevas lógicas de comunicación social y de construcción de *conocimiento*” (Grosso, 2012, p. 30)

Las ideas que se pretenden presentar, invitan a la reflexión sobre el fenómeno de la violencia escolar que, gira en torno a la configuración de múltiples acontecimientos sociales. Si buscáramos una fórmula que pueda eliminar este problema, la respuesta sería que no existe; no obstante, por parte de la comunidad educativa adulta, si se pueden generar algunas acciones que ayuden a minimizar sus efectos.

Lo inicial es tratar de entender mejor a los estudiantes, a los jóvenes, a las nuevas formas de vida. En la experiencia que se vivió en las conversaciones con los educandos, se evidencia muy claramente que ellos ven el mundo de una manera diferente a los adultos; saber cómo lo viven, puede orientar para planificar mejor los aspectos metodológicos y académicos que tengan que ver con la convivencia escolar, lo que a su vez también implica el rendimiento académico.

Es importante conocer bien a los protagonistas del fenómeno de violencia escolar, ya que debemos tener en claro quiénes son los jóvenes, cuáles son sus metas y sobre todo, ubicarnos en el contexto social donde viven. Todo tipo de educación, por ser una relación social, se basa en procesos de comunicación, y de ello parte el sentido de convivencia que se genera entre la comunidad escolar, al respecto Escotet afirma:

En la base de toda acción educativa está la comunicación. De ahí que se afirme que en su aspecto de relación, constituye el problema central de toda pedagogía. Por la comunicación se hace posible la actualización y el enriquecimiento del hombre y tanto más creadora será la vida, cuanto más y mejor pueda el hombre comunicarse, cuanto más y mejor pueda dar y compartir con los demás. (1992, p.27)



La intencionalidad de compartir lo planteado anteriormente, es encontrar pistas accesibles para el conocimiento de dicha violencia. La comunicación desde los mismos códigos de los jóvenes, puede ser considerada como un aporte útil para cualquier proyecto o análisis sobre fenómenos que se presentan dentro y fuera de la de la escuela; ya que ellos no cambian su modo de comunicarse por el hecho de estar en una institución educativa.

Revisando la literatura que se ha producido sobre violencia escolar, la mayoría de libros están dedicados a aspectos generales de la educación, y apuntan a las pistas sociales en términos de formar personas de bien, fundamentar el respeto por el otro, la tolerancia y los valores que son necesarios para una sana convivencia en la escuela, y desde ésta para la vida diaria; los estudios se acompañan de muy buenas lecturas sobre manuales de convivencia y, normas propias de cada institución educativa que enfatizan en el deber ser.

De otra parte, lo que escasamente vemos en trabajos sobre el tema en cuestión, son las formas de comunicación en las que están inmersos los estudiantes en situación de contexto; es decir, que atiendan al entorno en el que crecen las niñas y los niños, inmersos en el orden de sus vivencias culturales.

Un conocimiento actual de las formas, de cómo se comunican e interactúan los estudiantes que asisten a una escuela, es un punto de partida fundamental para diseñar entradas de diálogo relacionadas con la violencia escolar; saber escucharlos e intentar ser escuchado, es crear un puente de comunicación que es fundamental en toda acción investigativa que involucre la comunidad educativa.

La escuela debe entonces, tratar de trascender el sistema mecánico y repetitivo instaurado, en el cual el docente habla y el estudiante escucha en un estado pasivo, y, simplemente es tomado en cuenta o evaluado, a partir del discurso memorizado que ha aprendido de su profesor.

Comenzar por aprender el diálogo de una manera más recíproca entre el adulto y el joven, permitirá que éste sirva para la orientación de formas de expresar lo que se quiere decir, en cualquiera de la ciencias que incursionen en el espacio del fenómeno de la violencia escolar.



Los seres humanos nos comunicamos en procesos cambiantes que hacen parte de la educación, donde el lenguaje verbal es un componente muy importante, aunque, quizá, el más significativo y eficaz para los niños y adolescentes.

En síntesis, la propuesta se articula de tal manera que el vivir al otro genera las bases para superar las categorizaciones de la relación binaria normalidad-amoralidad, superando así mismo la impertinente y excluyente tolerancia. Reconociendo en las manifestaciones de violencia posibilidades de formación en la solidaridad, el trabajo comunitario y colaborativo desde el reconocimiento de la singularidad-diversidad-diferencia. Así las cosas se logra el reconocimiento de las y los estudiantes en sus términos de referencia, como seres sentí-pensantes, todo enfocado en la formación en la no-violencia como valor educativo fundante. La figura 6 presenta lo descrito en esta parte.

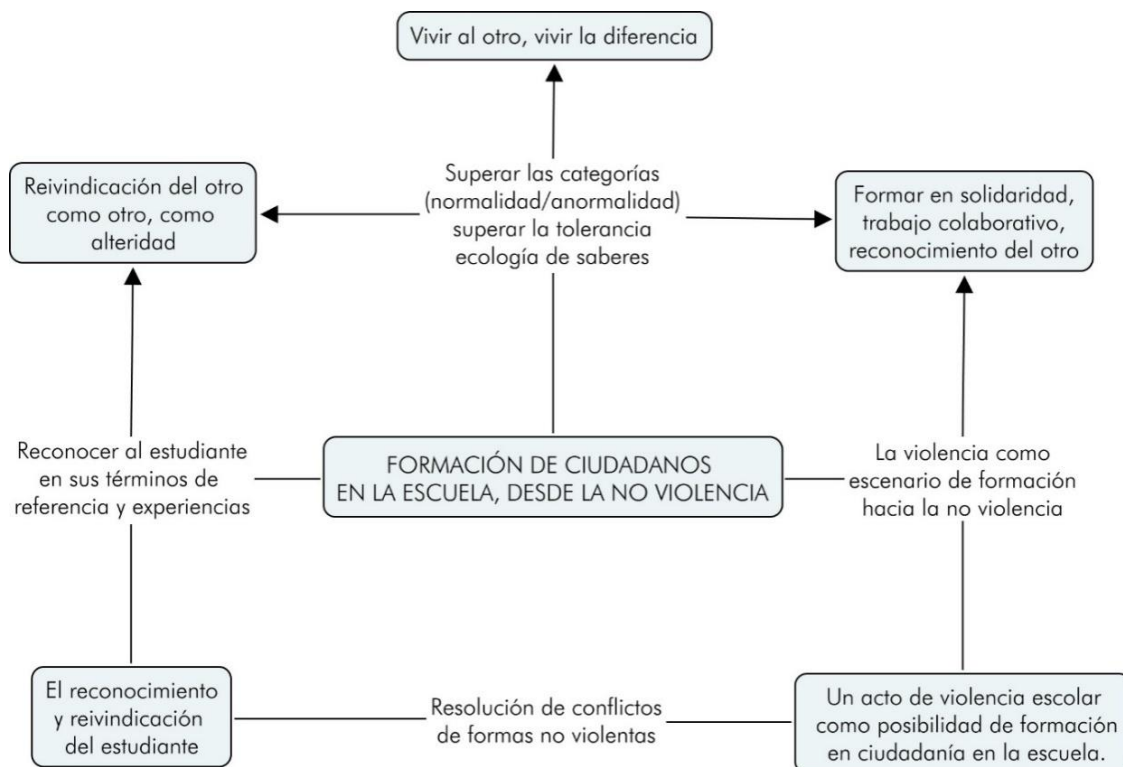


Figura 6: Propuesta educativa reflexiva para la formación de ciudadanos en la escuela, desde la no violencia
Fuente: Esta investigación



- **Conclusiones**

La escuela es la reproductora de la razón de Estado y la razón del sistema mundo, por tanto reproduce un modo de vida violento, inhumano e individualizante. La violencia escolar es evidente prueba de tal hecho. Este estudio pretendió determinar los actores, motivaciones, dinámicas e implicaciones de la violencia en la escuela; ejercicio investigativo de largo aliento que cuyos resultados han sido esclarecedores, e incluso sorprendentes.

En primer lugar este estudio nos indica que la violencia en la escuela es un fenómeno complejo. El cual cuenta con una naturalización, fomentada desde una tendencia representacional de la violencia como “algo natural”, siendo la violencia no física incluso validada por el colectivo; la escuela forma ciudadanos excluyentes y violentos, funciona gracias a la categorización de los estudiantes dentro de niveles de normalidad, hecho que propicia la homogenización y por tanto, la exclusión y negación de la diferencia. En este contexto, hacen parte de la violencia estudiantes, familia, ya sea como actores, observadores, o con su indiferencia e indolencia. De igual manera, se reconoce al docente como actor de la violencia. Además, se puede identificar la presencia del poder en las relaciones escolares, en tanto este se manifiesta en las dinámicas de violencia que se ejercen sobre la diversidad, la singularidad y la diferencia.

Las manifestaciones de violencia en la escuela son dinámicas y cambiantes, el hecho fundamental es el límite entre violencia física/no física, interiorizado y reconocido por los estudiantes. Se identifica como violencia todo lo que trascienda al golpe, a la manifestación física, la violencia no física suele ser entendida como ‘*recocha*’, como algo normal dentro de los comportamientos escolares. Por otro lado, las implicaciones de la violencia escolar, nos demuestran una enorme brecha entre estudiantes y docentes, estos últimos enfocados en la normatividad y en una relación de poder, vigilancia y castigo, demostrando así una infra-valoración de la complejidad de la violencia escolar, y la representación de una intermediación negativa, como lo manifestaron los estudiantes consultados. En este sentido, el docente puede ser comprendido como un *agente biopolítico*, es decir, como un funcionario comprendido como el portador de la *norma normata*, y el consecuente castigo para el transgresor de



esta. Este hecho demuestra la dificultad para entablar relaciones de hospitalidad, es decir, es muy complicado para los estudiantes establecer relaciones de confianza con sus docentes. Con los hallazgos se puede evidenciar la complejidad de la violencia escolar que se sustenta en su naturalización y la negación del otro. Estas realidades se encuentran inmersas en las dinámicas violentas a las que se recurre para la resolución de conflictos.

Las motivaciones de la violencia escolar se ubican en la alteridad como obstáculo para la diferencia. En el campo axiológico por la ausencia e inadecuadas prácticas de los valores y en las relaciones de los estudiantes con la familia, los docentes y entre iguales, que dan lugar a sentimientos y emociones negativas, y, a la dominación e imposición sobre el otro, que se constituyen en costumbres y cultura que naturaliza y reproduce la violencia. En consecuencia, las implicaciones de la violencia escolar se manifiestan en los límites de ésta que la naturalizan, dando lugar a la indiferencia, el miedo y la solidaridad para ejercer la violencia, debido a intermediaciones inadecuadas en la resolución de conflictos.

Cabe destacar que los estudiantes reconocen formas no violentas de resolver los conflictos en la escuela. Alternativas como el dialogo, la paz, el perdón y la reconciliación son identificadas por los estudiantes como formas ideales de resolver conflictos. Pero, de igual manera, reconocen la dificultad que tienen dentro de la escuela y en un contexto como el colombiano que enaltece la violencia. Demostrando que las implicaciones de la violencia son profundas y exigen un análisis comprensivo, reconociendo la profundidad y complejidad del fenómeno.

El docente adquiere el rol de agresor dentro de las dinámicas de violencia escolar. Su intervención en los conflictos escolares no sólo es inadecuada, sino que propicia escenarios de violencia en sí. Además, teniendo en cuenta que el sistema competitivo es individualista y gesta la división (relaciones de normalidad-anormalidad), en las dinámicas de la violencia escolar, en el docente recae la simbología del sistema educativo, aquella que propicia la competencia, el individualismo y la relación de poder biopolítica de la vigilancia y el castigo. El docente simboliza la institucionalidad y por tanto la representación de esta institucionalidad se encuentra asociada a la dinámica biopolítica y las relaciones



de poder (normalidad-anormalidad). Así las cosas la escuela se demuestra como un escenario que dificulta vivir al otro. Como un escenario que no comprende, reconoce ni reivindica a los estudiantes (diversidad-singularidad-diferencia) desde sus términos de referencia y por tanto es un escenario que propicia la(s) violencia(s). En este sentido la escuela puede ser entendida como un escenario de supervivencia, como un *panóptico*, un escenario para la coerción y el control de los cuerpos, los comportamientos, las vidas. Un lugar para la homogeneización de los individuos y su categorización como normalidad-anormalidad.

Por último, se genera una propuesta para la formación de ciudadanos fundamentados en la no-violencia basada en tres puntos fundamentales. Identificados en la investigación, y, los cuales consideramos que son la base para la formación de ciudadanos que no conciban la(s) violencia(s) como forma de resolución de conflictos en la escuela. El vivir al otro, vivir la diferencia, hecho que implica reconocer y reivindicar al otro; el reconocimiento del estudiante en su lenguaje, sus términos de referencia y sus visiones de mundo. Un reconocimiento multidimensional, reconociendo las dimensiones *ontológica, epistémica, social y cultural*. De esta manera se reconoce al otro como Otro y se establecen las bases para una *ecología de saberes*, una *justicia cognitiva* y un pensamiento *pluriversal*.

Las posibilidades de formación que ofrecen las dinámicas violentas (se puede aprender a transformar la violencia escolar). Manifestaciones y hechos violentos pueden considerarse como escenarios de formación de ciudadanos en la no violencia, en la solidaridad y en la ciudadanía, en este sentido se propende por la superación de la básica comprensión de la violencia como hecho-identificación-castigo, a una dinámica de formación a partir del hecho violento. En este sentido se favorecen escenarios de participación, debate, reconocimiento del otro, perdón, reconciliación y no-repetición. Es decir, se forma en la paz como estilo de vida.

El reconocimiento del estudiante en sus términos de referencia (diversidad, singularidad, diferencia). Se busca que el docente busque reconocer al estudiante por quien es, y no, por quien el docente quiere que sea. Este propósito se fundamenta en vivir al estudiante, reconocer y reivindicar sus saberes, experiencias, dinámicas, vivencias y visiones de mundo, es decir, adentrarse en el mundo del



estudiante, desde su lenguaje, sus expresiones, sus manifestaciones y expresiones, sus sub-culturas, su virtualidad. En síntesis un reconocimiento multidimensional de los estudiantes, sin categorizaciones ni caracterizaciones.

Así las cosas, el reconocimiento y reivindicación del otro (vivir la diferencia), el uso de las manifestaciones de violencia como horizonte de formación y no de castigo, y, el reconocimiento de los estudiantes dentro de sus términos de referencia. Se establecen como una propuesta educativa que busca formar en la no-violencia y la superación de categorías de referencia que propician la(s) violencia(s). Por tanto. Se busca formar un ciudadano que viva la diferencia, sepa reconocer al otro como otro, sin buscar homogenizarlo, categorizarlo o caracterizarlo. Formado en la solidaridad y la cooperación, y que no conciba la violencia como método efectivo para la resolución de conflictos, con capacidad comunicativa; en síntesis, un ciudadano que comprenda la diferencia, donde el otro puede y debe ser diferente, pero esta diferencia, esta alteridad, no lo hace un rival, y de igual manera esta diferencia puede generar conflicto, pero este conflicto no puede ni de debe implicar violencia.

Bibliografía

- Escobar, A. (2014). *La invención del desarrollo*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- _____. (2013). En el trasfondo de nuestra cultura: la tradición racionalista y el problema del dualismo ontológico. *Tabula Rasa*. Bogotá, (18), 15-42.
- Escotet, M. (1992). *Aprender para el futuro*. Madrid: Alianza Universidades. Alianza Editorial.
- Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad* Madrid. Narcea, S. A de ediciones.
- Foucault, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Argentina: Siglo XXI editores.
- _____. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Grosso, José Luís. (2012). *Del socioanálisis a la semiopraxis de la gestión social del conocimiento. Contranarrativas en la telaraña global*. Popayán. Editorial Universidad del Cauca.



Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 230. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.html>

Rey, F. (2009). Resolución de conflictos. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*. Vol.2

Sánchez, G. (2006). *Guerras, Memoria e Historia*, Bogotá: ICANH /La Carreta Editores tercera edición.

Skliar, C. Larrosa, J. (2011). *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones / FLACSO.

Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.

_____. (2013). *Una Epistemología del SUR. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores/CLACSO