

Referencia para citar este artículo: Ghiso, A. M. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (2), pp. 815-824.

Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas*

ALFREDO MANUEL GHISO**

Docente Fundación Universitaria Luis Amigó

Artículo recibido en enero 25 de 2012; artículo aceptado en abril 25 de 2012 (Eds.)

· **Resumen:** *Todas las violencias del entorno afectan las condiciones de convivencia y aprendizaje; aunque no toda inseguridad o amenaza puede rotularse como “violencia escolar”. Esta realidad se torna más compleja y relevante ante la pérdida de confianza mutua entre la institución educativa y la familia, que han dejado de ser instancias referenciales, simbólicas y disciplinadoras ante la inseguridad y la violencia.*

Cuando esto sucede, los sujetos jóvenes y adolescentes rompen los frágiles lazos con la institución educativa y se convierten en seres ocultos, sólo visibles en escenas de violencia etiquetadas por los medios de comunicación masiva; mientras las escuelas siguen aisladas, configurando institucionalidades centradas en demandas tecno-burocráticas, incapacitadas para leer críticamente diferentes situaciones de violencia y modos de actuar frente a ellas.

Palabras clave: violencia escolar, comunidad educativa, institución educativa, jóvenes, adolescentes.

Alguns limites das repostas à violência e insegurança em instituições educacionais

· **Resumo:** *Toda a violência no ambiente afetam as condições de vida e de aprendizagem. Mas não toda insegurança ou ameaça pode ser rotulada como “violência escolar”. Esta realidade se torna mais complexa e relevante com a perda de confiança mútua entre a escola e a família, que deixam de ser instâncias referenciais, simbólicas e disciplinadoras devido a insegurança e violência.*

Quando isso acontece, os jovens e adolescentes quebram os laços frágeis com a escola e tornam-se seres ocultos, só visíveis em cenas de violência, rotuladas pelos meios de comunicação, enquanto as escolas permanecem isoladas, com foco na criação de estruturas institucionais centradas em demandas tecno-burocráticas, incapazes de proporcionar uma leitura crítica de diferentes situações de violência e formas de agir contra elas.

Palavras-chave: violência escolar, comunidades educacionais, escola, juventude.

* **Artículo de reflexión** sobre los resultados de la investigación cualitativa: “Bullying: construcción de lo social en instituciones educativas, respuestas pedagógicas -estudio de casos-” (radicado 14932 del 2009). Aprobado y financiado por VIII Convocatoria Institucional 2009. Diseñado y ejecutado por el Grupo Laboratorio Universitario de Estudios Sociales de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas; Fundación Universitaria Luis Amigó, entre enero de 2010 a febrero de 2011. Investigador principal: Alfredo Manuel Ghiso. Coinvestigadora Viviana Ospina Otavo.

** Docente investigador, Coordinador del Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, Grupo de investigación Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Fundación Universitaria Luis Amigó. Docente a cargo de los cursos de Investigación social, Sistematización de prácticas sociales y Pedagogía social en la Facultad de Ciencias sociales y Humanas en la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Profesor de Español y Literatura, especialista en Desarrollo social y educación de adultos. Correo electrónico: aghiso@funlam.edu.co

Some limitations of answers related to violence and insecurity in educational institutions.

· **Abstract:** *Any kind of violence within a context affects co-existence and learning conditions; nonetheless, the emergence of any threat or insecurity cannot always be labelled as “school violence”. This reality becomes much more complex and relevant due to the loss of mutual trust between the educational institution and the family. Violence and insecurity mean these two institutions are no longer referential, symbolic and disciplinary agents.*

· *When this occurs, both youths and adolescents break their fragile connections with school, becoming hidden beings, only visible within scenes of violence highlighted in the mass media. Meanwhile, schools keep working in isolation, shaping institutional-isms which are centred on techno-bureaucratic demands and incapable of critical analysis of different situations of violence nor new means of facing them*

Key words: school violence, educational community, educational institutions, youths, adolescents

-1. El tema y sus preguntas. -2. Los afueras de las violencias escolares. -3. Reflexiones acerca de los hechos. -Lista de referencias.

1. El tema y sus preguntas

Quizás por la importancia que le están dando los medios de comunicación, se habla del tema más allá de los muros de la escuela o, posiblemente, porque el asunto empieza a ser tratado por los políticos y las políticas de seguridad ciudadana. Medios, personas adultas y sujetos decisores de políticas públicas piensan que el fenómeno de la violencia en la escuela y la violencia entre escolares es un tema propio de la época, unido a la cuestión de las escuelas ingobernables, como manifestación del declive de las sociedades disciplinarias; que, en palabras de Guillermina Tiramonti y Analía Minteguiaga (2010), se podría plantear como el debilitamiento del entramado institucional de la modernidad que resulta de “la confluencia de una acumulación de cambios tecnológicos y de modificaciones en la organización del poder” (Tiramonti & Minteguiaga, p. 101), lo que las lleva a afirmar que: “En este contexto, y formando parte del mismo proceso, la institución escolar está cuestionada como dispositivo para la normalización de los jóvenes y como canal de acceso a la cultura contemporánea” (Tiramonti & Minteguiaga, p. 102). Este fenómeno social aparece acompañado de percepciones de niñez, adolescencia y juventud incontroladas e incontrolables, para quienes las leyes son muy laxas, los castigos muy blandos y con quienes

la escuela parecería que nada puede hacer en su tarea de convertirlos en sujetos disciplinados y civilizados (Duschatzky, 2008).

Los temas *violencia escolar* y *violencia entre los escolares* no surgen en nuestros días; tienen sus historias y siguen haciendo parte de las inquietudes en búsqueda de respuestas, aunque no las haya ciertas y definitivas, porque éstas asumen distintas manifestaciones y usos según el contexto histórico y social; además, los diversos sentidos de las expresiones reflejan la diversidad de situaciones que se involucran.

Es un tema que se viene configurando, desde hace unos 15 años, como asunto de estudio, de debate, de disputa y lucha académica, librada en campos simbólicos y políticos (Kriger, 2011). En esta trayectoria varios supuestos, nociones y definiciones se han elaborado desde múltiples actores sociales, y es a partir de estos presupuestos que se han interpretado los acontecimientos y experiencias cotidianas, donde los académicos y académicas, los medios de comunicación y los actores políticos inciden en la descripción de los hechos y en la lectura de los datos que sobre ellos se generan (Miguez, 2008).

De aquí que las investigaciones que se realizan sobre esta problemática socioeducativa enfrenten dificultades relacionadas con la “diversidad de variables que se conjugan: percepciones de los sujetos implicados sobre lo

que sucede, la percepción externa, la percepción de otras personas en el mantenimiento o resolución del problema, y la conducta individual, entre otras” (Paredes, Lega & Vernon, 2008, p. 299).

Pero es de notar que, en el diario vivir, el tema de la violencia escolar no se debate suficientemente, porque el término y la representación que de ella se tiene funcionan como etiquetas mutantes cooptables y superficiales, lo mismo que las expresiones: *convivencia, democracia, ciudadanía y corresponsabilidad*. Cuando esto sucede, las expresiones van perdiendo su potencia descriptiva; estas aparecen como rótulos o máscaras del lenguaje que ocultan gran cantidad de fenómenos interconectados, situaciones conflictivas, eventos agresivos, comportamientos incontrolables, actitudes desadaptadas y gestos agresivos que irrumpen en la cotidianidad de la vida de las personas y de las instituciones educativas.

Rótulos o máscaras que requieren, casi siempre, de personas y acciones que las porten y que permitan etiquetar los sucesos, a la manera de los relatos o rumores que circulan por diferentes medios, espacios y tiempos sociales. Así, la situación y la construcción social que se esconden bajo nombres comunes, dejan de ser un motivo de interrogación y problematización, lo que impide comprender lo que sucede en nuestras sociedades, porque habitualmente se reducen los sucesos violentos a individuos o a hechos etiquetados, que naturalizan (Ghiso & Ospina, 2010) y vuelven ahistóricas situaciones problemáticas.

Cuando se habla de violencia, los conceptos varían de un grupo a otro. “Esto produce malentendidos que se suelen expresar en calificaciones o adjetivaciones [...]” (Míguez, 2008, p. 17). Como lo señalan Paredes, Lega y Vernon en su estudio sobre el *Bullying* en la ciudad de Cali, Colombia, un obstáculo en el tratamiento del tema tiene que ver con

(...) la generalización del término violencia escolar para denominar todos los actos realizados por los jóvenes en edad escolar, que implican algún grado de agresión y en los que se incurre en la escuela o fuera de ella, como problemas

de pandillas, drogadicción, problemas de disciplina, violencia intrafamiliar y sus correlatos con el comportamiento infantil, situaciones de desplazamiento y deserción escolar, violencia política y vandalismo entre otros (Paredes, Lega & Vernon, 2008, p. 299).

Reconociendo concepciones contradictorias, en este artículo recupero una noción que reúne la complejidad que caracteriza la violencia como “un modo de relacionarse con los otros que implica imposición y unilateralidad y supone a la vez que el consenso y el consentimiento están ausentes” (Gvirtz & Larrondo, 2011, p. 1). Es por la condición deshumanizante del acto que ética, pedagógica y políticamente se requiere problematizar las nociones y concepciones que tienden a naturalizar el hecho; por ello es necesario quitar las etiquetas que habitualmente se usan y empezar a desligar asuntos o a diferenciar y vincular las dimensiones individuales, colectivas e institucionales, además de las culturales, sociales y políticas, que en ella se presentan. Porque como lo señalan Bringiotti, Krynveniuk y Lassi,

Hablar de violencia en la escuela como un problema puntual resulta reduccionista ya que dicha violencia implica múltiples violencias que se superponen potenciando su efecto sobre los niños. Sería más adecuado hablar de un interjuego de violencias -la social, la institucional, la intrafamiliar- que ofrece una multiplicidad de situaciones en las que los niños participan directa o indirectamente y que provocan consecuencias en ellos (Bringiotti, Krynveniuk & Lassi, 2005, p. 26).

De aquí que es necesario preguntarse, entre otras cosas, ¿cómo se manifiesta el interjuego de violencias social, institucional e intrafamiliar en los espacios sociales escolares?, ¿qué discursos y prácticas configuran las respuestas frente al conflicto, “inseguridad”, en las instituciones educativas?, ¿la violencia, “inseguridad”, son efectos de lo que se vive fuera de la institución educativa?, ¿a quién o a quiénes sirve la violencia en la escuela?, ¿quiénes o qué se beneficia de ella?

En este texto voy a abordar algunas de estas preguntas generadas durante el proceso de investigación, que servirán como radares mentales, como inquietudes sensibilizadoras, en un proceso de reflexión comprensivo, abierto, creativo y crítico; cuatro características que permitirán ampliar el debate sobre el problema y las soluciones, buscando pistas capaces de superar las propuestas que, apelando a la necesidad de seguridad, se mantienen a la defensiva con medidas controladoras, represivas y expulsoras.

2. El afuera de las violencias escolares

Cuando se habla de violencia escolar, habitualmente las personas no se detienen a pensar acerca de qué se está conversando o informando; con toda seguridad, a sus cabezas llegan las imágenes de la televisión, generadas en noticieros o en telenovelas, donde los hechos son hostigamientos, agresiones, mutilaciones, asesinatos o masacres. Así "... los medios de comunicación y la violencia forman una dupla que reiteradamente aparece [...] y se instala como una provocación que muchas veces [...] lleva a hacer juicios apresurados y erróneos (Braga, 2005, p. 93). Es un tipo de violencia paralizante que se torna retórica mediática que alimenta el miedo de muchos que procuran y proponen innumerables artificios de seguridad (Duschatzky, 2011).

Muchas veces ni siquiera se sabe de qué lugar o país se está hablando, o si las imágenes hacen parte de una historia real o de una ficción novelesca. El término violencia escolar entonces se asocia a anomia e inseguridad social creciente (Kriger, 2011), ligando los sucesos a problemáticas o experiencias locales que reclaman y exigen la aplicación de castigos severos, acercando las posiciones y discursos de docentes y directivos a la de muchos individuos, entidades oficiales y gremios que vienen elaborando y propagando protocolos de seguridad ciudadana en diversos espacios sociales. Los argumentos que se esgrimen y las medidas que se toman desde estas opciones, habitualmente contradicen sentidos

pedagógicos de disciplina, de normas, y de sus aplicaciones.

Se presenta un ejemplo de ello cuando la administración municipal toma una serie de medidas:

Entre ellas el cambio total del sistema de vigilancia con empresas privadas, la implementación de cámaras de seguridad en algunos colegios, presencia de policía en las afueras y registros pedagógicos (requisas), formación en temas de convivencia y competencias ciudadanas, charlas con la policía... (Calle, 2011, p. 4).

Es así como, en lo cotidiano, a la violencia escolar no se la reflexiona, sólo se la describe dando cuenta de los hechos ofensivos; se la narra etiquetando los actores, conflictos y agresiones; se plantea su magnitud con números y tablas estadísticas: cantidad de casos e individuos afectados o involucrados; se la caracteriza y rotula según la clase social a la que pertenecen los estudiantes y las estudiantes implicados y se señalan las posibles causas y consecuencias del hecho poniendo la fuerza de los argumentos en la culpabilidad de los sujetos agresores y afectados.

Por ejemplo las informaciones televisivas acerca de la violencia en la escuela se refieren preferentemente a casos en los que se usan armas de fuego, no se considera, por ejemplo la violencia verbal o de otro tipo dentro de la institución educativa. Frente a esto el destinatario necesita herramientas adecuadas para comprender y evaluar las propuestas de los medios (Braga, 2005, p. 93).

Las consecuencias de estas formas estereotipadas y burocráticas de referirse al problema, no se dejan esperar, y todo parece centrarse en dar cuenta de procesos de deterioro crecientes de las condiciones de seguridad en las instituciones educativas, similares a los que ocurren en las ciudades, en donde existen denominadores comunes: por un lado el declive y deterioro de lo público y por el otro el señalamiento de las víctimas y victimarios que normalmente son niños, niñas, adolescentes y jóvenes tildados de violentos, inadaptados

y “frustrados, que no tienen alternativas para sus vidas y que recurren al uso de la violencia para *‘sentir que son alguien’*. Rechazan todas las normas de la escuela y su comportamiento habitual es de total insolencia” (Ader-Egg, 2005, p. 118).

La violencia, en sus múltiples y diversas manifestaciones, es una problemática visible y cotidiana, que parece arrojar al sujeto fuera del lazo social. [...] convierte al otro en pura amenaza, puro objeto, fácilmente eliminable. La violencia preocupante es la que disuelve la disputa porque arrasa con la relación social (Duschatzky, 2011, p. 2).

Los actos violentos, los miedos y desengaños generados, la agresión instalada en los sujetos, diluyen y debilitan las formas instituidas o reconocidas de solidaridad y confianza. Este es un estado de fragilidad, en donde los vínculos parecen desechos según los códigos civilizatorios y ciudadanos que la escuela, la familia, el Estado y las Iglesias, entre otros, han instalado en cada uno de nosotros (Duschatzky, 2008).

En estas condiciones, la realidad violenta y violentada penetra y se enquistada en la Institución Educativa y en la vida cotidiana de estudiantes y docentes, que viven atravesados por el miedo, la impotencia, la presencia de la muerte, la inseguridad, la angustia, la intranquilidad y la desesperanza. Lo más notable es que, a pesar de todo esto, el problema no se reflexiona y menos se articulan los procesos de descripción, explicación, comprensión y significación de las problemáticas violentas del entorno, con las dinámicas institucionales; aunque muchos de los hechos violentos tengan que ver con el ejercicio del derecho a la participación, el respeto a la dignidad del otro, la igualdad, la justicia, el reconocimiento a la diferencia y la construcción de la democracia, asuntos que son ejes fundantes de propuestas pedagógicas orientadas a la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de ejercer sus derechos.

El afuera de las violencias escolares se evidencia, al menos en Colombia, cuando miles de niños, niñas y adolescentes están al servicio de grupos ilegales y de redes de narcotráfico,

siendo reclutados de manera forzada en escuelas y colegios. Las acciones violentas, que se suceden a diario en las comunas y barrios de la ciudad, desarticulan socialmente a la población estudiantil y la deja definitivamente por fuera de la institucionalidad, sin voz, sin espacios de encuentro y sin la posibilidad de ejercer sus derechos. La violencia del entorno, entonces, lleva a que muchos sujetos jóvenes y adolescentes rompan el frágil lazo con la Institución educativa que los convierte en ciudadanos y ciudadanas visibles. Los espacios barriales -entorno de los jóvenes-, terminan reemplazando la escuela, agudizando así situaciones de desamparo familiar, comunitario o institucional (Camargo, 1996; Cadavid, 2011; Calle, 2011).

La contundencia de los hechos lleva a muchos a observar las violencias del entorno como violencias escolares, debido a que afectan a los estudiantes, objeto de lesiones y de muerte por cuenta de las fronteras o límites territoriales que establecen las agrupaciones armadas ilegales o de venta de droga (Calle, 2011). Ver información de prensa N° 1.

Información de prensa N° 1.

RECORTES DE PRENSA:

- *“Otro factor preocupante es que 23 instituciones educativas están en riesgo por las “fronteras invisibles” en los barrios, lo que ha obligado el retiro y traslado entre 40 y 150 estudiantes por institución” (ADN. Martes 27 de septiembre de 2011).*
- *“Según la secretaria de educación, la tasa de deserción actualmente es del 3,5 %. Entre las causas principales por las que un niño o joven dejan de estudiar son por dificultades económicas, desplazamiento intraurbano por causa del conflicto y desmotivación” (ADN. Martes 11 de octubre de 2011; p. 3).*

TITULAR: **“Denuncian violencia escolar”**

- *“Los lunes y los viernes arrecia el conflicto en la comuna 13 de Medellín La consecuencia: son los dos días en los que más alumnos faltan a clase en la Institución Educativa Samuel Barrientos. [] en esta institución y en otras de la comuna 13 se registra ausentismo escolar por el conflicto armado. “Hay momentos en los que faltan 8 o 10 de un salón porque en la zona donde viven hay enfrentamientos o están en fronteras invisibles. Esto repercute inmediatamente en el rendimiento académico, afirmó Orlando de Jesús Sánchez, rector del colegio Samuel Barrientos. Esta problemática se repite en varios sectores de la ciudad. En lo que va de 2011 y según la Personería de Medellín, han asesinado 14 estudiantes, 21 han sido amenazados y 49 profesores han sufrido intimidaciones por su labor” (ADN. Jueves 10 de noviembre de 2011).*

Es imposible negar que las violencias del entorno estén, de manera progresiva, incrementando la deserción escolar, la inasistencia a clases y el deterioro de los ambientes de aprendizaje de los estudiantes y de las estudiantes, así como las condiciones de trabajo de los profesores y profesoras. La labor pedagógica se ve interrumpida y alterada por constantes suspensiones del servicio de transporte público, por las balaceras tanto en la noche como en el día, por el aumento del número de homicidios y por los supuestos toques de queda impuestos por los grupos armados en confrontación.

Lo señalado desestabiliza no sólo a las instituciones, sino a toda la comunidad educativa en tanto que a ella se le vulneran los derechos (Cadavid, 2011). Pero a pesar de ello, en el diario vivir de madres y padres de familia, y de algunos docentes, se hace difícil ligar la realidad del entorno barrial y comunal con la misión, proyectos y acciones de las instituciones educativas, que aún se las cree

intocables e inalterables, a sabiendas de que no es así, porque la escuela, en tanto comunidad educativa e institución, se siente inmovilizada, silenciada, encerrada, desvinculada, sola. No posee los recursos reflexivos ni de acción para hacer frente a las situaciones violentas, que también se denominan de orden público, de desprotección e inseguridad ciudadana, de amenaza y despojo. La escuela -la comunidad educativa-, se resiste a ver y a verse en el entorno, aunque éste es próximo, cercano, liminal; por ello no se juzga ni se reflexiona en él.

Los afueras de la violencia escolar no tienen contornos precisos; se confunden en ellos los conflictos del contexto con las agresiones, el maltrato, la negligencia, la soledad, el abandono familiar que repercuten en la situación del sujeto escolar y de la institución educativa, planteando una serie de desencuentros, tensiones y reproches que la institución educativa enfrenta, niega o simplemente evade. Es de anotar que tanto la familia como la

escuela están en crisis, y desde esta condición se confrontan, intimidan y juzgan, potenciando sus impotencias e imposibilidades, lo que las lleva a pensar la realidad desde la fragmentación, la frustración, el pesimismo, el desamparo y la desprotección ante amenazas, chantajes, agresiones y hostigamientos; donde niños,

niñas, adolescentes y jóvenes aparecen como agresores, y la población adulta como víctima inhabilitada para generar soluciones, recrear la norma, establecer un orden que permita la convivencia pacífica. Ver información de prensa N° 2.

Información de prensa N° 2.

RECORTE DE PRENSA
Padres intolerantes

TITULAR: ***Padre de familia agredió físicamente a maestro de su hijo***
Por: *Elespectador.com* <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/articulo-289404-padre-de-familia-agrede-maestro-de-su-hijo>

Jorge Moyano fue el profesor que resultó agredido físicamente por parte de un intolerante padre de familia de uno de los estudiantes del colegio Patio Bonito en Nemocón.

El maestro había hecho algunas observaciones disciplinarias al joven que por decisión de su madre fue retirado del plantel educativo, días después se presentó la agresión contra el docente y una amenaza si comunicaba el caso a las directivas del colegio.

Este es el segundo caso de este tipo que se presenta en este plantel educativo.

Madres y padres de familia llegan contrariados o abatidos a la institución educativa, porque son víctimas impotentes frente al maltrato ejercido por sus hijos e hijas, de la misma manera que niños, niñas y adolescentes comentan a sus maestras y maestros y en los grupos de amigos y amigas los castigos físicos, acosos, abusos y agresiones que sufren por parte de familiares, vecinos o personas adultas, especialmente vinculadas con bandas o actores armados. Lo preocupante radica en que muchas expresiones dan cuenta de la existencia de una suerte de naturalización, tolerancia e interiorización de que los conflictos sólo se logran resolver, eficaz y rápidamente, a través de la violencia.

Los afueras de la violencia escolar desbordan los referentes teóricos ético-pedagógicos, desde los que las instituciones educativas, las familias y las entidades decisoras de políticas públicas, leen el problema; por ello recurren a discursos y respuestas basadas en la eliminación de amenazas, la protección, la

defensa, la vigilancia, el control, la expulsión y la represión, que responden todas a modelos generados desde preocupaciones y prácticas destinadas a garantizar seguridad e impedir el desorden y la degradación ciudadana. El Estado aparece solamente para intervenir a través de organismos de control -defensorías, personerías, veedurías- y de la policía; esto, cuando las situaciones tienen gravedad y afectan, por sobre todo, intereses privados que, habitualmente, prevalecen sobre los públicos.

El sentimiento de inseguridad y los miedos generan temores frente a los otros, que suscitan desconfianzas y resentimientos que se enfrentan con acciones, políticas, disposiciones y estrategias punitivas, de control y vigilancia -“tolerancia cero”- que originan más temor y, por sobre todo, restricciones en los derechos ciudadanos y en los espacios democráticos, porque sancionan conductas disconformes pero legales. El temor y algunas prácticas de seguridad aplicadas en las instituciones educativas contribuyen a la erosión de las

bases de la vida democrática; por ello, la acción para evitar el temor en unos -sujetos adultos, docentes-, puede originar temor en otros o restricción de sus libertades -jóvenes, adolescentes- (Álvarez, 2008).

Es así como algunas Instituciones educativas asumen las lógicas de la seguridad y de la protección, respondiendo al temor generado por las múltiples violencias, con dispositivos electrónicos, alarmas, cámaras, guardias privados, murallas y enrejados, requisas policiales, que afianzan la imagen de una escuela en pie de lucha o en guerra. El enfoque asumido en algunas instituciones educativas parecería actuar y recordar que se vive amenazado y que es imprescindible protegerse en todo momento, sin reconocer que no existe un dispositivo de seguridad totalmente eficaz (Álvarez, 2008). Otro panorama ofrecen las escuelas que responden con estrategias pedagógicas articuladas a procesos de participación comunitaria en programas sociales, planes de recreación y formación ciudadana, donde las comunidades dialogan entre ellas y con quienes temen, negociando la situación de inseguridad con los actores generadores de violencias, sin que ello implique someterse o aceptar el delito (Ghiso & Ospina, 2010).

3. Reflexiones acerca de los hechos

Parto de reconocer que la intimidación, la inseguridad y las amenazas generadas en el entorno no pueden rotularse, como lo hacen algunas personas, como “violencia escolar”; pero sí puedo afirmar que toda violencia del entorno afecta las condiciones de convivencia y de participación, y los ambientes de aprendizaje en las instituciones educativas; que, aunque lo pretendan, no pueden desprenderse, aislarse o encerrarse para separarse de los entornos que condicionan el acto educativo. Estos contextos no son ahistóricos; por el contrario se configuran en el devenir de las gentes, en la cotidianidad de las barriadas, en las decisiones políticas y económicas, en las ausencias de los educadores y educadoras, en la presencia de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el conflicto armado, o en actos delincuenciales. Por ser procesos socio-históricos, donde lo político, lo

económico y algunas configuraciones culturales parecen establecer las reglas de juego, son procesos transformables, y si bien la educación no podrá operar todos los cambios, los sujetos de transformación no podrán modificar su realidad sin educación. Para ello se requerirán escuelas y educadores y educadoras habilitados para leer estratégica y complejamente los contextos, identificando en ellos las potencias y limitaciones que las tensiones y sus actores presentan (Ghiso & Ospina, 2010).

Otro asunto que aparece es el declive, la declinación y crisis de la institución educativa y familiar, la fuerza referencial, simbólica y disciplinadora; sus antiguas fortalezas hoy se presentan como un repertorio de debilidades e incapacidades para asumir los desafíos que presentan los contextos y las nuevas generaciones (Tiramonti & Minteguiaga, 2010). Sus dispositivos de vigilancia, control y castigo, son sin duda generadores de mayor inseguridad y violencia, mostrando una ineficacia elemental, generando en los actores adultos angustias, frustraciones, inseguridades y sensación de desamparo. Ya no poseen los instrumentos de control y castigo apropiados, por consiguiente el caos y la indisciplina se apoderan de los espacios, y las lógicas del afuera se introducen con facilidad en la cotidianidad de las instituciones educativas y de los ambientes familiares, impotentes para hacer frente a situaciones de alta conflictividad, violencia y amenazas.

El problema se agudiza cuando las dos instituciones de acogida y socialización se distancian, se contradicen, se juzgan, y por sobre todo no se tienen confianza. Una acusa a la otra de ser la culpable de tal situación de inseguridad y violencia. Unos agreden a los otros para defender lo indefendible, ampliando los planos de conflictividad, en vez de reducirlos. Escuelas y familias, ambas desamparadas frente a las condiciones crecientes de violencia, se enfrentan y se escudan en discursos y prácticas de defensa propia, por medio de amenazas, descalificaciones, reproches y censuras. Nadie cree en nadie, por consiguiente la confianza fundante de cualquier proceso de socialización significativo es socavada, minada, convertida en franca desconfianza y desesperanza. Y, como

estas instituciones socializadoras en decadencia se sienten y perciben divididas e incapaces de asumir retos y responsabilidades conjuntas para enfrentar la violencia, buscan estrategias en terceros que, desde sus supuestas fortalezas institucionales, con prácticas guerreristas y represivas, impongan el orden y la seguridad.

Estas lógicas punitivas, presentes en los discursos y prácticas de lo que se ha venido denominando “seguridad ciudadana”, y de una manera cínica “seguridad democrática”, además de no resolver el problema lo agudizan, al desconocer y desarticular procesos, voces, espacios de encuentro, y la imperiosa necesidad de los ciudadanos y ciudadanas de ejercer sus derechos; es la represión, expresa en requisas, cámaras, efectivos policiales o de seguridad privada, rondas de vigilancia, redes de informantes y demás dispositivos, que al originar más temor y restricción de las libertades ciudadanas, lleva a los sujetos jóvenes y adolescentes a romper el frágil lazo con la Institución educativa y, en algunas oportunidades, con sus núcleos familiares, convirtiéndolos en ciudadanos y ciudadanas invisibles, ilegales, ocultos, que sólo se hacen visibles al protagonizar escenas de violencia, que son expuestas y etiquetadas en los medios de comunicación masiva.

Hay que recrear, entonces, las condiciones para enfrentar el problema de las violencias en las instituciones educativas, sabiendo que no son las mismas situaciones de hace dos décadas, y que tampoco las tácticas militares y represivas son efectivas. Se necesita crear escenarios de debate, de acción conjunta y articulada que nos permitan describir desde nuestras historias y memorias las situaciones de agresión y violencia y los saberes existentes sobre modos de actuar frente a ellas. Para ello habrá que apelar a diferentes espacios, medios y mediaciones educativas, que permitan reconocer, recontextualizar y resignificar el problema de la violencia, recuperando las capacidades dialógicas y recursivas de los individuos y de los grupos, para asociar esfuerzos, acordar miradas, coordinar acciones y recursos que repotencien o recreen sentidos de vida solidarios, comunitarios, participativos y democráticos (Ghiso & Ospina, 2010).

Lo anterior nos está indicando que el problema no es sólo la violencia en las instituciones educativas, sino lo desligada que esta está de las dinámicas organizativas de las comunidades, que generan débiles lazos socioculturales configuradores de una pertinencia y legitimidad precaria de la labor educativa y de los actores que desempeñan su tarea como formadores y formadoras. La problemática de la violencia en las escuelas no está aislada de una institucionalidad centrada y encerrada en sus demandas administrativas, relacionadas con indicadores de cobertura o de calidad estandarizados, con certificaciones y normas ISO; exigencias todas que parecen cegar e incapacitar para pensar el contexto y las respuestas a los desafíos por fuera de las lógicas tecno/burocráticas que imponen a la comunidad educativa un pensamiento y una práctica pedagógica incapaz de perfilarse y legitimarse en la construcción de “inéditos viables”, caracterizados por reconocer los conflictos en ambientes y con estrategias dialógicas que restablecen el poder y la dignidad en las personas.

Lista de referencias

- Alvárez, A. (2008). Estado, democracia y seguridad ciudadana. Aportes para el debate Pedemonte. Buenos Aires: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo - Pnud. Recuperado el 7 de julio 2011, de: http://www.undp.org.ar/docs/Libros_y_Publicaciones/Estado_democracia.pdf
- Ander-Egg, E. (2005). Debates y propuestas sobre la problemática educativa. Algunas reflexiones sobre el futuro inmediato. Rosario: Homo Sapiens.
- Braga, M. (2005). Medios de comunicación y violencia. En: L. Bozalla (2005). Violencia y escuela: propuestas para comprender y actuar. Buenos Aires: Aique.
- Bringiotti, M., Krynveniuk, M. & Lassi, S. (2005). Las múltiples violencias de la violencia en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema. En: L. Bozalla (2005). Violencia y escuela: propuestas para comprender y actuar. Buenos Aires: Aique.

- Cadavid, T. (2011). Fronteras, niños y jóvenes invisibles. Recuperado el 29 de septiembre de 2011, de:
http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/bActualidad/Principal_UdeA/UdeANoticias/AC70E0096526F2F7E04018C8341F269F
- Calle, D. (2011). Preocupa el conflicto en los colegios. Persisten amenazas, retiros y asesinatos de escolares. En: ADN, lunes 26 de septiembre de 2011, p. 4. Recuperado el 26 de septiembre, de:
<http://issuu.com/adncol/docs/adn-medellin-septiembre26-2?mode=embed&layout=http%3A%2F%2Fskin.issuu.com%2Fv%2Fflight%2Flayout.xml&showFlipBtn=true>
- Camargo, M. (1996). Violencia escolar y violencia social. Ponencia presentada en el Quinto Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil. Bogotá, D. C. Recuperado el 14 de junio 2011, de:
http://www.acosomoral.org/pdf/rce34_03ensa.pdf
- Duschatzky, S. (2011). ¿Qué ves cuando me ves? Documento del Curso Virtual sobre Violencia escolar; Caicyt-Conicet. Recuperado el 23 de agosto 2011, de:
<http://cursos.caicyt.gov.ar/course/>
- Ghiso, A. & Ospina, V. (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 8 (1), pp. 535-556, 2010. Recuperado el 17 de Septiembre 2011, de:
<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>
- Gvirtz, S. & Larrondo, M. (2011). Herramientas para el abordaje de la convivencia en el espacio escolar. Documento del Curso Virtual sobre Violencia escolar; Caicyt-Conicet. Recuperado el 23 de agosto 2011, de:
<http://cursos.caicyt.gov.ar/course/>
- Kruger, M. (2011). ¿A qué llamamos violencia escolar? Documento del Curso Virtual sobre Violencia escolar. Caicyt-Conicet. Recuperado el 23 de agosto 2011, de:
<http://cursos.caicyt.gov.ar/course/>
- Míguez, D. (2008). Violencias y conflictos en las escuelas - Aproximaciones a una problemática actual. Buenos Aires: Paidós.
- Milstein, D. (2009). Violencia y mundo escolar: una larga historia. Curso Virtual sobre Violencia escolar. Caicyt-Conicet. Recuperado el 23 de agosto 2011, de:
<http://cursos.caicyt.gov.ar/course/>
- Paredes, M., Lega, L. & Vernon, A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del bullying en la ciudad de Cali, Colombia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 6 (1), pp. 295-317. Recuperado el 2 de septiembre 2011, de:
<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>
- Tiramonti, G. (2010). La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires: Manantial.