



ISSN 1853-6425

<http://www.revistatrazos.ucse.edu.ar>

**Violencia en la escuela, ¿una o muchas?**  
**Desafíos teóricos en los procesos de investigación**

**Nadia Alasino**

[alasino@irice-conicet.gov.ar](mailto:alasino@irice-conicet.gov.ar)



Universidad Católica  
de Santiago del Estero  
*Scientia Deo Et Patriae Servire*

## Resumen

El concepto *violencia* aparece habitualmente asociado en las escuelas a un conjunto de situaciones muy disímiles, que abarcan desde la pelea en el recreo de dos compañeros de curso, hasta la configuración curricular y la estructura de roles de las instituciones educativas. Esta extensión del conjunto de referencia, debilita la potencialidad del concepto en tanto herramienta teórica. El objetivo de este trabajo es analizar la polisemia que encubre el término violencia al ser utilizado en investigaciones sobre *las violencias en las escuelas*, para identificar dimensiones que permitan evitar una excesiva extensión del conjunto de referencia del concepto, sin perder de vista la complejidad de la problemática. En primer lugar, se establecen dos dimensiones del concepto de violencia y se abordan las modalidades de manifestación de estas dos dimensiones. En segundo lugar, se reflexiona sobre las fortalezas y desafíos que la construcción conceptual expuesta plantea a los investigadores. En particular, se considera esencial mantener la distinción analítica entre violencia sistémica y violencia interrelacional, en la medida en que permite diferenciar problemáticas que conllevan procesos de construcción diversos y suponen el uso de instrumentos teóricos de diversa índole para su análisis.

**Palabras claves:** violencia- escuela- conceptos- diseño de investigación.

## Abstract

Notions about violence within schools refer to a wide variety of situations, from aggression between classmates, to the curricula and the delimitation of roles in the educational institutions. The extension of the concept of violence diminishes its potentiality as a theoretical tool for the analysis. The aim of this article is to identify dimensions of the concept that enable researchers to recognize and differentiate among the plurality of violence within schools, while avoiding concept stretching. Firstly, dimension are presented and described in their form of manifestation. Secondly, strengths and weaknesses of their uses in research processes are analyzed. The article concludes that the construction of dimensions is a useful tool for the analysis of educational institutions, as it allows distinguishing among situation that, being related, never the less imply different processes of construction. Thus, the study of each of these processes should take into account diverse research strategies.

**Key words:** violence- school- concept- research design.

**Nadia Alasino** es licenciada en Ciencias Políticas por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Becaria de posgrado del Conicet. Pertenece al Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación, CONICET/UNR. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR

## **Violencia en la escuela, ¿una o muchas?**

### **Desafíos teóricos en los procesos de investigación.**

La palabra violencia es parte de las construcciones discursivas de una pluralidad actores, en el marco de las cuales adquiere una diversidad de connotaciones y sentidos. Forma parte de un discurso de denuncia en el ámbito de la lucha social; es una noción que describe una situación de confrontación en una nota periodística; es también un componente conceptual de un discurso académico que da cuenta de las formas, sentidos y contenidos de las instituciones sociales. ¿Corresponde la utilización de un único y mismo término en esta pluralidad de contextos?

Cuando se centra la mirada sobre el ámbito educativo, se presenta asimismo una polisemia en torno a lo que genéricamente es nombrado como “violencia en la escuela” o “violencia escolar”. Estas nociones refieren en algunos casos a una modalidad de interacción de los sujetos al interior de las instituciones educativas; en otros, a las normativas de las propias instituciones; en ciertos usos se puntualiza sobre la relación pedagógica; y pueden ser

utilizadas también para describir el impacto de las situaciones de exclusión social sobre la escuela... ¿A cuál de esos sentidos se remite cuando se aborda la problemática de *las violencias en las escuelas*?

*Las violencias en las escuelas* son fenómenos complejos, con una multiplicidad de aristas, cuya lectura e interpretación depende en gran medida de la posición desde donde se conforme esa mirada. Qué componentes de una situación, institución, acción son nombrados como “violentos” es un hecho que depende del recorrido conceptual y las representaciones sociales que los actores construyan. Existen múltiples procesos y mecanismos por los cuales se producen y visibilizan las situaciones de violencia<sup>1</sup>; y es ineludible reconocer en el análisis esta pluralidad en sus particularidades y especificidades. Para ello, a su vez, es necesario poder identificar componentes teóricos que permitan aprehender los sentidos y trayectos de cada proceso, en la dimensión de la interacción social en la que se desarrolla.

El objetivo de este trabajo es identificar estrategias para un análisis de las diferentes manifestaciones de las violencias en las escuelas que reconozca la complejidad del fenómeno. Se aborda en particular una construcción de dimensiones de la noción de violencia, que permite evitar una excesiva generalización del concepto, delimitando ámbitos y modalidades de manifestación. Se reflexiona sobre las fortalezas y desafíos que la construcción conceptual expuesta plantea a los investigadores, resaltando cómo esta permite la elaboración de una forma de distinción analítica para la diferenciación de problemáticas que -si bien están interrelacionadas- conllevan procesos de construcción disímiles. El análisis de cada una de ellas, por lo tanto, deberá proseguir caminos no siempre coincidentes y deberá proveerse de instrumentos teóricos de diversa índole.

### **Antecedentes de la construcción de estudios sobre la violencia en las escuelas**

Los fenómenos de violencia comenzaron a ser visualizados como problemáticas de las instituciones educativas a partir de las décadas de los 70 y 80, generando los primeros estudios en el ámbito de la literatura anglosajona. Pero es recién en la década del 90 que se produjo una explosión en términos de la cantidad de análisis desarrollados en el mundo

---

<sup>1</sup> Milstein, D., (2010). “Violencia y mundo escolar: una larga historia”. En *Conflictividad social, escolaridad y nuevas violencias. Itinerarios, estrategias y reflexiones*. CAICYT CONICET, Argentina. Recuperado el 06 de septiembre de 2010, desde <http://ecursos.caicyt.gov.ar>.

occidental, especialmente en América del Norte, Australia y Europa<sup>2</sup>. La primera conferencia mundial sobre la temática es realizada en París en 2001, bajo el título *Violencia escolar y políticas públicas*. Estos encuentros internacionales se repiten los años 2003, 2006, 2007, 2009 y 2011, teniendo lugar este último en nuestro país en la provincia de Mendoza.

Entre los primeros estudios predominaron los análisis estadísticos descriptivos. Estas estadísticas no siempre eran el reflejo de la situación de las propias instituciones educativas, ya que solían estar basadas en datos que reflejaban una mirada amplia sobre la violencia juvenil que no distinguía entre las situaciones propias del contexto escolar y aquellas que involucraban las redes de jóvenes que discurrían por fuera de las instituciones educativas. Ello no sólo daba cuenta de la ausencia de relevamientos de datos específicos, sino que asimismo, demostraba la escasa atención de los investigadores sobre el rol que tiene el contexto institucional en la generación de situaciones de violencia<sup>3</sup>.

Una dificultad adicional se encontró cuando se iniciaron los esfuerzos por producir estudios en perspectiva comparada entre los análisis de caso realizados en los distintos países. El problema radicaba en que, por lo general, se utilizaban categorías para definir la violencia que provenían del debate público, las políticas públicas, las propias instituciones escolares, sin que mediara una intervención de construcción teórica por parte de los investigadores. Los modelos teóricos no eran suficientemente clarificados y tendían a recaer en una confluencia de perspectivas, lo cual mermaba la posibilidad de encontrar un marco de relativa homogeneidad sobre lo que se intentaba comparar<sup>4</sup>. Las siguientes producciones tomaron en consideración estas dificultades, tendiendo a la producción de estadísticas interpretativas y de construcciones teóricas más sólidas en la definición del fenómeno.

Para evitar el riesgo de caer en un relativismo o excesiva generalización, algunos estudios optaron por el uso de definiciones restringidas de la violencia<sup>5</sup>. En estos casos, la opción ha sido utilizar las nociones ofrecidas en los códigos penales y/o reglamentos escolares para la identificación de aquellas acciones o situaciones que podían ser tipificadas como violentas. Se

---

<sup>2</sup> Carra C. & Faggianelli, D., (2003). "Violences à l'école: tendances internationales de la recherche en sociologie". En *Déviance et société*, n° 27(2).

<sup>3</sup> Carra, C., De Calais, P., (2009). "European trends in research into violence and deviance in schools. Achievements, problems and outlook". En *International Journal of Violence and School*, n° 10.

<sup>4</sup> Carra, C., De Calais, P., (2009). "European trends in research into violence and deviance in schools. Achievements, problems and outlook". En *International Journal of Violence and School*, n° 10.

<sup>5</sup> Debarbieux, É., (2001). "La violence à l'école: querelle des mots et défis politiques". En Debarbieux, É., Blaya, C. (Eds.), *Violences à l'école et politiques publiques*. ESF: Paris.

entendía, a su vez, que estas definiciones permitían garantizar la distancia epistemológica necesaria en los estudios de carácter científico.

No obstante, atenerse al código penal o al reglamento escolar no desembaraza al investigador de la presencia de sesgos en el análisis. Los estudios en perspectiva histórica han observado las mutaciones que la noción de violencia tuvo a lo largo de la dimensión espacial y temporal de la realidad social<sup>6</sup>. La génesis de lo que consideramos violencia es un proceso cultural, a través del cual las representaciones se van conformando en el devenir del espacio público. Ello explica que los propios códigos o reglamentos sean en sí mismos parciales y relativos al contexto y la posición de quienes promovieron su sanción.

Una noción restringida de violencia como esta puede generar dificultades para aprehender la visión de algunos actores. Describe como conflictivas situaciones que pueden no ser consideradas violentas por los protagonistas. Así como no permite visibilizar aquellas acciones que son percibidas como violentas ya sea por víctimas o espectadores, pero que no son reconocidas como tales en las normas escritas. Esto ha llevado a ciertos autores a afirmarse sobre la necesidad de abordar la violencia como un todo indivisible, que puede ser analizado desde diversas perspectivas, entre las cuales es necesario considerar el punto de vista de las propias víctimas. La historia de la violencia en la escuela, así como de otras formas de violencia, es la historia del descubrimiento progresivo de la palabra de las víctimas, su reconocimiento, y la legitimación de su cuidado y protección<sup>7</sup>.

Estas operaciones de extensión o restricción del concepto de violencia implican no sólo una problemática académica, concerniente a un debate teórico-conceptual, sino asimismo una definición política. La posibilidad de penalizar o legitimar, ya sea social o normativamente, ciertos comportamientos, de visualizar o no determinadas situaciones de victimización, supone decisiones políticas adoptadas ya sea en el marco más general de las políticas públicas educativas, o en el contexto local de cada una de las instituciones que define sus reglas de convivencia.

No es posible abordar las violencias en las escuelas desde una mirada que únicamente privilegie aquellas acciones o situaciones comprendidas en las normativas. Sin embargo, si se

---

<sup>6</sup> Castorina, J. A., Kaplan, C., (2009). "Civilización, violencia y escuela. Nuevos problemas y enfoques para la investigación educativa". En C. Kaplan (Dir.), *Violencia escolar bajo sospecha*. Miño y Dávila: Buenos Aires.

<sup>7</sup> Debarbieux, É., (2001). "La violence à l'école: querelle des mots et défis politiques". En Debarbieux, É., Blaya, C. (Eds.), *Violences à l'école et politiques publiques*. ESF: Paris.

aboga por una mirada amplia que permita incorporar otras dimensiones, no se puede desconocer las dificultades que esta decisión plantea en términos metodológicos. No es posible abordar en un mismo proceso situaciones de interacciones violentas entre alumnos, estrategias de sanción establecidas normativamente, o cuestionamientos a estas propias normativas en término de los procesos de victimización que promueven. A su vez, las estrategias de investigación que se promuevan en cada caso, van a corresponderse con las particularidades del objeto de estudio definido.

### **Hacia una construcción de referentes teórico-conceptuales**

La extensión del conjunto de referencia de lo que es considerado violencia supone una dificultad y desafío para la generación de análisis sobre las instituciones educativas. En el ámbito académico, esta extensión de las nociones o fenómenos a las que hace referencia un mismo concepto es denominada “estiramiento conceptual”<sup>8</sup>. El peligro reside en que al extender el conjunto de referencia al que el concepto se aplica, se vacía este de contenido, ya que su capacidad de producir interpretaciones significativas se diluye en el afán de generalización<sup>9</sup>. Por otra parte, el estiramiento conceptual dificulta las posibilidades de realizar estudios en perspectiva comparada, ya que se reduce la posibilidad de encontrar un marco de relativa homogeneidad entre los casos incluidos bajo su paraguas<sup>10</sup>.

Para evitar restringir la noción de violencia en la escuela, dejando por fuera la multiplicidad de aristas que supone el fenómeno, sin por otra parte debilitar la potencialidad teórica de los análisis, es que se propone aquí partir, siguiendo a Miguez<sup>11</sup>, de la definición de dos grandes dimensiones del concepto de violencia.

1. Una *violencia sistémica*, subyacente en los mecanismos a partir de los cuales se constituye el orden institucional social. Estos modos de establecimiento de los lazos

---

<sup>8</sup> Sartori, G. (1970). “Concept Misinformation in Comparative Politics”. En *American Political Science Review*, n° 64(4).

<sup>9</sup> Perea, E., Martínez, I., Lago, M., (2009). *Metodología de la ciencia política*. Centro de Investigaciones Sociológicas: Madrid.

<sup>10</sup> Carra, C., De Calais, P., (2009). “European trends in research into violence and deviance in schools. Achievements, problems and outlook”. En *International Journal of Violence and School*, n° 10.

<sup>11</sup> Miguez, D., (2007). “Reflexiones sobre la Violencia en el Medio Escolar”. En *Espacios en Blanco*. Serie Indagaciones, n° 17.

sociales son construcciones culturales, que expresan el devenir y desenvolvimiento histórico de los grupos sociales. Constituyen marcos valorativos de legitimidad comunes al término medio de una sociedad, que aceptan a su interior definiciones particulares sobre áreas específicas de interacción social, que no son necesariamente compartidas por todos. Estas definiciones particulares emergen de una posición en la estructura social, de una experiencia de vida, de las definiciones subjetivas que el actor forja. En términos generales, las visiones particulares no deben oponerse a los marcos valorativos más amplios, aceptados como legítimos. Pero pueden existir también cuestionamientos de minorías, que de lograr visibilidad y reconocimiento, promuevan cambios en las formas de la violencia sistémica y el orden social general.

2. Una *violencia relacional o agresión* que se origina en las interacciones sociales. Existe agresión en una interacción cuando se observa...

*“... la disposición por parte de un individuo o comunidad para orientar su acción en dirección de metas que incluyen una intención consciente o inconsciente de dañar ilegítimamente los intereses de otros individuos o colectividades del mismo sistema. El término ilegítimamente implica deliberadamente que el individuo o colectividad en cuestión se integra, aunque imperfectamente, con un orden moral que define derechos y obligaciones recíprocos”<sup>12</sup>.*

Se observa en esta definición que la configuración de la violencia sistémica incide en la caracterización de las situaciones de violencia relacional. El orden institucional social establece valores y pautas a partir de los cuales ciertas formas de interacción social son identificadas como agresiones. Como estas pautas y valores varían históricamente, de acuerdo al contexto social, la atribución del rasgo de agresividad a una interacción corresponde a una construcción cultural.

En el ámbito escolar esto es claro respecto de ciertas formas de relación entre docentes y alumnos. En el pasado, los castigos físicos de los docentes hacia los alumnos ante incumplimientos del rol de estos últimos eran en ciertos casos aceptados como acciones

---

<sup>12</sup> Parsons, T., (1967). *Ensayos de teoría sociológica*. Paidós: Buenos Aires. Pág. 257.



legítimas. Hoy estas interacciones son reconocidas como agresiones<sup>13</sup>. Esta distancia se explica por el hecho de que los patrones y pautas sobre los que se asienta el funcionamiento de las instituciones escolares han variado, y hoy los castigos físicos son normativa y socialmente sancionados.

Cada una de las dimensiones de la violencia identificadas tiene múltiples modalidades de manifestación. Por un lado, la violencia sistémica se institucionaliza, conformando roles cuya función es el mantenimiento y sostenimiento de un orden.<sup>14</sup> Para ello las instituciones cuentan con dos mecanismos. En primer lugar, actúan toda una serie de procesos que tienden a la integración de las motivaciones de acción de los actores con los criterios culturales más amplios. Las pautas y valores del orden social son internalizados por los actores, a partir de procesos de socialización. Así, las regulaciones del orden institucional no son siempre vivenciadas como imposiciones, sino que las mismas se ajustan a las disposiciones valorativas personales. Cuando estos procesos no logran el necesario ajuste y se producen actos que infringen y debilitan los valores y pautas que la institución representa, existen mecanismos de sanciones negativas que permiten su reestablecimiento<sup>15</sup>.

Es necesario subrayar que este proceso a partir del cual los actores incorporan el acervo cultural social no obtura la posibilidad de transformación de dichas pautas y valores. El proceso de socialización es tanto una práctica de reproducción, como un proceso de innovación y producción cultural. La transmisión no condena al actor a la repetición, sino que, una vez inscripto en una tradición, él puede construir una diferencia. Lejos de ser formas cristalizadas, las adscripciones sociales y culturales son dinámicas<sup>16</sup>.

Se destacan entonces, dos modalidades de manifestación de la violencia sistémica. Por una parte, a través del proceso de institucionalización del orden social, en la recreación y reproducción de las *instituciones*. Por otra parte, a través del proceso de internalización del orden social en el *nivel de la personalidad* de los actores.

---

<sup>13</sup> Miguez, D., (2007). "Reflexiones sobre la Violencia en el Medio Escolar". En *Espacios en Blanco*. Serie Indagaciones, n° 17.

<sup>14</sup> Un claro ejemplo de violencia sistémica institucionalizada lo encontramos en la definición weberiana clásica de Estado como instituto político que se caracteriza por conservar con éxito la pretensión al monopolio legítimo de la coacción física para el mantenimiento del orden (Weber, M., (1967). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica: México D. F.).

<sup>15</sup> Parsons, T., (1984). *El sistema social*. Alianza: Madrid.

<sup>16</sup> Argumedo A., (1993). *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Colihue: Buenos Aires.

Si se observa cómo en la escuela aparecen estas dimensiones, se identifica que la violencia sistémica aparece institucionalizada a partir del establecimiento de una política y legislación educativa, a partir de la redacción de un proyecto institucional y un reglamento de convivencia, entre otros. Esta institución cristaliza pautas y valores culturales, que corresponden en gran medida a un proyecto de sociedad, que excede los bordes de aquella.

Por otra parte, estos patrones y pautas contenidos en la legislación y normativa educativa son internalizados por los actores. Ya que, como ha sido expresado, el sostenimiento del orden legítimo, depende en gran medida de que las disposiciones subjetivas se ajusten al orden institucional. Así, los derechos y obligaciones cívicos, los elementos de una “cultura nacional” -entre otros- son transmitidos a partir de la inclusión de los jóvenes en las escuelas.

Estas formas de la violencia sistémica al interior de la escuela conforman lo que se denomina *violencia escolar*: es decir, aquella violencia producida por el propio funcionamiento de los mecanismos y procesos que constituyen a las instituciones educativas<sup>17</sup>.

Esta descripción de la violencia sistémica no agota sin embargo el problema de la violencia y la escuela. Existe una dinámica de interacción al interior de las comunidades educativas que refleja en algunos casos una violencia relacional. Las interacciones violentas o agresivas, dentro y fuera de la escuela, pueden adoptar una modalidad de manifestación física, verbal, o emocional no verbal, entendiendo por esta última a la interacción en la que se dañan los intereses del o los otros, sin para ello recurrir al uso de la fuerza física o la palabra. Entre los estudios sobre la violencia en las escuelas existe un generalizado consenso respecto de la necesidad de distinguir al menos tres primordiales formas. En primer término, las *incivildades*: actitudes o acciones que vulneran las formas convencionales de interacción. En segundo lugar, el *hostigamiento*: formas de agresión usualmente no físicas, que producen el padecimiento psicológico o social de uno o más miembros de la comunidad escolar. Y en tercer lugar, la *violencia propiamente dicha*: agresiones físicas directas contra los sujetos o contra la propiedad (Miguez, 2007).

La manifestación física de la violencia relacional en la escuela es la que suele ser más frecuentemente mencionada por los medios de comunicación de nuestro país. En los últimos años los medios reflejaron casos donde se observaba la presencia en la escuela de armas blancas y de fuego, o agresivos ataques físicos (*Diario La Nación*, 05 de abril de 2008; *Diario*

---

<sup>17</sup> Miguez, D., (2007). “Reflexiones sobre la Violencia en el Medio Escolar”. En *Espacios en Blanco*. Serie Indagaciones, n° 17.

*La Nación*, 09 de abril de 2008; *Diario La Nación*, 18 de abril de 2008; *Diario La Capital*, 06 de octubre de 2009; *Diario La Capital*, 24 de abril de 2010; *Diario La Capital*, 03 de junio de 2010).

Sin embargo, estas modalidades de manifestación de la violencia relacional en la escuela no son las que fueron percibidas como las más frecuentes en los estudios realizados por organismos del Ministerio de Educación Nacional. Según los resultados de una encuesta desarrollada por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas durante el año 2007, las amenazas verbales eran mucho más frecuentes en las escuelas, que la presencia de armas blancas y de fuego que son empleadas como medios para una agresión física<sup>18</sup>.

Estas manifestaciones de la violencia relacional no discurren aisladas de las formas de la violencia sistémica. Por el contrario, ambas dimensiones se articulan en los procesos sociales, tanto dentro como fuera de la escuela. Al respecto, se presentan dos hipótesis alternativas de interrelación. Una primera hipótesis es la que afirma que la violencia relacional “... *deviene tan sólo de la ‘presión’ que el sistema de dominación ejerce sobre esos vínculos*”<sup>19</sup>. Desde esta lectura, muchas de las situaciones disruptivas al interior de la comunidad escolar pueden ser interpretadas como el síntoma de un cuestionamiento a las formas institucionalizadas de transmisión de saberes. Como ha sido mencionado, la legitimidad de las estructuras de dominación no siempre se mantiene incólume. Y el propio ámbito académico puede ser palanca y escenario para el despliegue de cuestionamientos a la misma.

La primeras obras pedagógicas que trataron en forma explícita sobre la violencia al interior de las escuelas, como los trabajos de Bourdieu y Passeron, Defrance, Pain, denunciaban la presencia de mecanismos de violencia institucional en las escuelas, que podían percibirse en la falta de comunicación, de proyecto, en la organización de prácticas disciplinarias verticales, en la reproducción de lógicas y estructuras sociales. Esta lectura permitía pensar en las situaciones de violencia relacional como el producto de una situación institucional que generaba la reacción de los actores<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Costoya, M. G. (Coord.), (2010). *La Violencia en las escuelas. Un relevamiento desde la mirada de los alumnos 2007*. Ministerio de Educación: Buenos Aires.

<sup>19</sup> Míguez, D., (2007). “Reflexiones sobre la Violencia en el Medio Escolar”. En *Espacios en Blanco*. Serie Indagaciones, n° 17, pág. 22.

<sup>20</sup> Debarbieux, E. (1997). “La violencia en la escuela francesa: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones”. En *Revista de Educación*, n° 313.

Pero asimismo, la relación inversa también es factible: la violencia relacional puede ser el producto de una desregulación de la violencia sistémica ejercida por las instituciones. En el escenario de las escuelas, esta situación puede derivarse de una pérdida de centralidad del Estado como institución primordial en la regulación del orden social y en el sostenimiento de las instituciones educativas. Estas transformaciones trastocan el orden cotidiano escolar y el proceso de internalización de pautas y valores culturales, lo cual puede generar mayores situaciones de violencia relacional, provocadas por la imposibilidad de establecer una base de sentido común sobre la cual generar un diálogo de gestión positiva de los conflictos al interior de las escuelas. Por otra parte, el debilitamiento del Estado supone en algunos casos el debilitamiento de uno de sus atributos centrales: el monopolio de la violencia física. Este debilitamiento puede generar un incremento de las interacciones violentas con uso de la fuerza física al interior de las escuelas.

## **Fortalezas y desafíos de la construcción conceptual en los aspectos metodológicos de los procesos de investigación**

La construcción analítica aquí analizada de las dimensiones del concepto de violencia, potencia las posibilidades de distinguir diversas problemáticas, visibilizando al mismo tiempo las interrelaciones que estos procesos suponen en la construcción de los escenarios sociales. El estudio de cada dimensión focaliza en un aspecto de esta complejidad, demandando del investigador herramientas y estrategias diversas.

Esta distinción de los niveles o dimensiones de análisis de las violencias en las escuelas, se entronca con una larga tradición de conformación de sub-áreas de estudio en el área de las ciencias sociales. En este campo mucho más vasto, se observa cómo algunas tradiciones han perseguido preferentemente la interpretación de las dimensiones macro-estructurales concernientes al sistema social en su conjunto, mientras que otras líneas se han abocado al nivel de las micro interacciones sociales y al nivel meso de la organización de la acción colectiva. Cada una de estas tradiciones construye objetos de estudios particulares, y estrategias para acercarse a los mismos.

En el caso de las violencias en las escuelas, si el análisis se focaliza en la violencia sistémica, promoverá una reflexión sobre una perspectiva macro. Un análisis histórico de la legislación que conforma el sistema educativo puede ser el objetivo en este caso. Por el contrario, el acento sobre la violencia relacional promueve enfoques micro-sociológicos, en los cuáles las interacciones entre los actores cobran mayor relevancia. Un estudio etnográfico en una o más instituciones puede conformar una opción para esta segunda perspectiva.

No obstante, ninguna de estas posiciones podrá desentenderse de los puntos de vista complementarios para poder abordar la complejidad de la realidad social. Es imposible comprender lo que sucede en una escuela concreta, los códigos a partir de los cuales se establecen las relaciones entre los actores, los roles que los mismos desarrollan, si no se toma en consideración el marco histórico, político, social y cultural en el cual se sitúan -lo cual supone comprender como parte de este marco a la legislación educativa. Por otro lado, la normativa pierde sentido si no se la analiza teniendo como perspectiva cómo la misma se materializa en los intercambios concretos, los balances de poder, de los actores que componen una comunidad educativa.

Esta constante interrelación entre las dimensiones de la realidad social, plantea al investigador interrogantes sobre las fronteras que es deseable establecer para delimitar el objeto de análisis, sin perder de vista las variables que influyen en el mismo. No existen criterios universales para responder a estas preguntas y cada posición implica un conjunto de fortalezas, pero a su vez, de debilidades. El investigador tomará decisiones a partir del exhaustivo análisis de cada uno de estos elementos, y es relevante que estas decisiones, así como los criterios que las sostienen, sean explicitados en la presentación de los resultados.

Por otra parte, la distinción conceptual de dimensiones con respecto al concepto de violencia refleja dificultades a la hora de su operacionalización en el marco de procesos de investigación. La dimensión de violencia relacional no define los marcos de legitimidad que deben considerarse como referencias a la hora de estimar qué acto es caracterizado como una agresión. En la definición de la frontera entre lo que constituye una interacción legítima y lo que conforma una agresión, se encuentran dos caminos alternativos: o se consideran como puntos de referencia las pautas y valores presentes en las normativas escritas; o se adoptan aquellos que los sujetos inmersos en la interacción sostienen. Los segundos pueden o no ser coincidentes con los primeros.

Como ha sido destacado, la primera perspectiva permite establecer y explicitar mucho más fácilmente cuáles son los criterios bajo los que se realiza el estudio. El acceso del investigador a las normativas escritas, en términos generales, no presenta dificultades; a su vez, estas normativas son referencias materiales que pueden ser citadas y presentadas fácilmente a personas ajenas al proceso de investigación. Sin embargo, en este enfoque se puede perder capacidad explicativa cuando existen grupos de actores que cuestionan esta norma y definen lo que es o no es agresión bajo otros parámetros.

Si, en cambio, se identifica el punto de vista de los actores involucrados y se trabaja en la caracterización de las agresiones a partir del mismo, el análisis potencia la comprensión de la situación: puede suceder que los actores acepten ciertas formas de violencia que no son consideradas legítimas por el imaginario social más amplio; así como que no acepten formas de interacción que son legitimadas por la mayoría de las instituciones sociales. Considerar los marcos valorativos desde los que se construyen definiciones de violencia en cada situación, recuperando la voz de los actores, permite visibilizar situaciones que de otra forma quedan ocultas tras la norma escrita. No obstante, es siempre imperioso

mantener una visión sobre los marcos valorativos generales, ya que es a partir de los mismos que los mecanismos institucionales operan sobre el contexto local.

El lector atento debe poder identificar los posibles sesgos envueltos en cada una de las decisiones teórico-metodológicas descriptas. Por eso es necesario, una vez más, que estos criterios sean explicitados como partes esenciales del proceso de visibilización de situaciones de violencia. Y que luego estos diversos trayectos puedan ser puestos en diálogo, de modo de reconocer la complejidad de la realidad social.

### **Reflexiones finales**

En este trabajo se abordó la pluralidad de sentidos que encubre el término violencia en un esfuerzo por analizar y reconstruir los desafíos que esto supone para los procesos de investigación en torno a las violencias en las escuelas. Se destacó cómo la habitual extensión del conjunto de referencia de lo que se denomina violencia debilita los procesos de análisis, en la medida en que dificulta la construcción de herramientas teóricas que potencien la comprensión de los sentidos que conforman las realidades socio-educativas.

Con el objetivo de edificar premisas teóricas que permitan aprehender estas situaciones, se analizó una distinción analítica de dimensiones y modalidades de manifestación de la violencia. En particular, se consideró que mantener la distinción analítica entre violencia sistémica y violencia relacional, es una útil herramienta para el análisis de las instituciones educativas, en la medida en que permite diferenciar niveles de los procesos sociales de construcción de la violencia. Esto permite mantener una visión de la complejidad que supone este término, evitando un estiramiento conceptual. A su vez, habilita análisis estructurados en la especificidad de cada una de las dimensiones, posibilitando estrategias diferenciadas de acuerdo a cuál sea la temática de interés del proceso de conocimiento.

Esta estrategia, por otra parte, presenta ciertas dificultades al momento de su implementación en una investigación. Por ello, en una segunda parte del escrito se destacaron aquellos límites y preguntas que se le presentan al investigador cuando se adoptan estas distinciones analíticas. En particular, se destacó la necesidad de identificar los marcos de legitimidad que deben considerarse como referencias a la hora de estimar qué acto es caracterizado como una agresión. En este punto, el investigador deberá posicionarse por una estrategia de reconstrucción de dichos marcos, siendo necesario explicitar siempre la perspectiva desde

la cual se realiza el análisis, para poder advertir a la persona ajena al proceso sobre los límites implícitos en el posicionamiento adoptado.

Hacia el final del texto es importante recuperar la noción central de este escrito. Ante la difusión de una extensa pluralidad de discursos sobre las violencias en las escuelas, es preciso que la construcción académica permita identificar premisas para ordenar esa pluralidad discursiva y analizar los sentidos que se construyen al calor del debate. Estas premisas deben permitir un análisis crítico de la realidad educativa, con un alto contenido teórico y analítico. El esfuerzo por la construcción de un concepto de violencia que permita aprehender la complejidad de la realidad social excede por mucho lo hasta aquí desarrollado. El autor confía, no obstante, en que el aporte de este trabajo sirva como puntapié para profundizar en la comprensión de las realidades socioeducativas.

## **Bibliografía**

Argumedo A., (1993). *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Colihue: Buenos Aires.

Carra, C., De Calais, P., (2009). "European trends in research into violence and deviance in schools. Achievements, problems and outlook". En *International Journal of Violence and School*, n° 10.

Carra C. & Faggianelli, D., (2003). "Violences à l'école: tendances internationales de la recherche en sociologie". En *Déviance et société*, n° 27(2).

Castorina, J. A., Kaplan, C., (2009). "Civilización, violencia y escuela. Nuevos problemas y enfoques para la investigación educativa". En C. Kaplan (Dir.), *Violencia escolar bajo sospecha*. Miño y Dávila: Buenos Aires.

Costoya, M. G. (Coord.), (2010). *La Violencia en las escuelas. Un relevamiento desde la mirada de los alumnos 2007*. Ministerio de Educación: Buenos Aires.

Debarbieux, É., (2001). "La violence à l'école: querelle des mots et défis politiques". En Debarbieux, É., Blaya, C. (Eds.), *Violences à l'école et politiques publiques*. ESF: Paris.

Debarbieux, E. (1997). "La violencia en la escuela francesa: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones". En *Revista de Educación*, n° 313.

Miguez, D., (2007). "Reflexiones sobre la Violencia en el Medio Escolar". En *Espacios en Blanco*. Serie Indagaciones, n° 17.



Milstein, D., (2010). “Violencia y mundo escolar: una larga historia”. En *Conflictividad social, escolaridad y nuevas violencias. Itinerarios, estrategias y reflexiones*. CAICYT CONICET: Argentina. Recuperado el 06 de septiembre de 2010, desde <http://ecursos.caicyt.gov.ar>.

Parsons, T., (1967). *Ensayos de teoría sociológica*. Paidós: Buenos Aires.

Parsons, T., (1984). *El sistema social*. Alianza: Madrid.

Perea, E., Martínez, I., Lago, M., (2009). *Metodología de la ciencia política*. Centro de Investigaciones Sociológicas: Madrid.

Sartori, G. (1970). “Concept Misinformation in Comparative Politics”. En *American Political Science Review*, n° 64(4).

Weber, M., (1967). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica: México D. F.