

**XI Encuentro de Cátedras de Pedagogía. II Jornadas de Pedagogías del Sur.  
Sentidos, Prácticas y Desafíos de la pedagogía a 200 años del cruce de los  
Andes.**

Título del trabajo: **“Violencia, humillación y vergüenza en la escuela media.  
Continuidades y Rupturas”**

**Apellido y Nombre:** Marini, María Paula

**Correo Electrónico:** [prof.marini.unr@gmail.com](mailto:prof.marini.unr@gmail.com)

Facultad de Humanidades y Artes. (Universidad Nacional de Rosario)

**Cátedra:** Pedagogía

**Eje 3:** Pedagogía, producción y diálogo de saberes.

**Resumen:**

El presente trabajo busca comprender los diferentes sucesos de violencia sucedidos en el territorio escolar que comenzaron a tomar notoriedad en nuestra sociedad a partir de actos de indisciplina, vandalismos, peleas entre compañeros/as, golpes a profesores y profesoras, enfrentamientos verbales, etc. Dichas situaciones que se sucedían de forma reiterada, comenzaban a generar preocupaciones a quienes son parte del día a día escolar y a su vez, comenzaba a llamar la atención como los medios gráficos de nuestro país, empezaban a llenar las primeras planas de los diarios dando a conocer estos sucesos, es así, que de meras notas policiales, comenzaron a ubicarse en el centro de la escena gráfica.

Es así que la violencia asociada a la escuela pasó de ser un fenómeno que no sólo preocupaba, sino había que había que dar alguna respuesta.

Por otro lado, nos preguntábamos si estos sucesos de violencia que mencionábamos con anterioridad que acontecían en las instituciones escolares, empezaban a dar cuenta de *algo en especial*, si esto estaba ligado, sólo a un cambio de época, cómo veníamos percibiendo: globalización, nuevo capitalismo, desigualdades sociales, o el modo en que la violencia había llegado a la escuela constituía un cambio en los modos subjetivos de relaciones entre los sujetos. Y allí preguntamos qué lugar le correspondía a las emociones de vergüenza y humillación.

**Palabras claves:** Pedagogía/ Violencia/Escuela Media

El presente escrito que se presenta forma parte de un capítulo de Tesis de Doctorado en Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos, en el mismo se hará referencia a los sentidos históricos que la escuela atribuyó a la violencia, la humillación y la vergüenza. Se busca comprender los sentidos de lo que se considera la violencia, la humillación o la vergüenza en el espacio escolar de la escuela media, ya que creemos no son los mismo para todos los tiempos y lugares.

### **Escuela y convivencia.**

-¡Las reglas!- grito Rhalp- ¡estás rompiendo las reglas!

-¿Y qué importa?

Rhalp apeló a su propio buen juicio.

Jack le rebatía a gritos

-¡Al cuerno las reglas! ¡Somos fuertes...cazamos! ¡Si hay una fiera, iremos por ella!

¡La cercaremos, y con un golpe, y otro, y otro!...<sup>1</sup>

Con esta cita introductoria queremos marcar la idea de la existencia de unas reglas para la convivencia en la sociedad, sobre todo a partir del advenimiento de la modernidad, el capitalismo y la democracia. La pregunta que decanta en la escena presentada es, ¿qué es lo que sucede cuando las mismas se rompen? En Castoriadis la ley constituye el acto de autoinstitución de una sociedad por excelencia, la creación de un mundo humano con sus valores, normas y formas de reconocimiento común. La sociedad es posible por su capacidad de darse ley. Sin embargo la mayoría de las sociedades atribuyen un origen extra social a la ley que las instituye: dios, naturaleza o leyes de la historia, para Castoriadis esto es ilusorio, ya que la ley es siempre un acto de autocreación en el momento instituyente de una sociedad. La escuela a su vez es la materialización de un determinado discurso que la constituye como tal, ya que la educación fue la encargada de producir Ley y carga con una imagen de sí misma que se sostiene en el peso de ser la única institución legitimadora de saberes, comportamientos. En este sentido es que creemos necesario hacer un pequeño

---

<sup>1</sup>Extraído de Hork Harry, El señor de las moscas (1990)\_Las situaciones suscitadas por el miedo a la fiera entre los más pequeños requieren que se tomen decisiones para calmar y proteger a los asustados. Ralph convoca a una asamblea e indaga por medio de una votación, quienes tienen miedo a los fantasmas. Jack interrumpe a Piggy, quien intentaba expresar su punto de vista acerca de los miedos y las responsabilidades, haciendo caso omiso de las reglas quien tiene la caracola es quien tiene permiso para hablar. Cuando Rhalp le recuerda a Jack que está quebrantando una regla consensuada se produce el siguiente intercambio.

rastreo a la historia de nuestra educación, para darle el sentido histórico a estas construcciones sociales, escolares, de unos determinados modos de ser o estar. De este modo, veremos que tanto la violencia, la humillación, y la vergüenza formaron parte de la constitución de ese espacio escolar y tanto la figura del alumno como la del profesor, en una especie de comunión, aprendían a habitar de un modo ya determinado a las instituciones educativas, a la domesticación de las pasiones, las emociones, y los sentimientos. Por otro lado es interesante destacar que al mismo tiempo que estos vínculos también formaron parte de la constitución de las sociedades modernas y las instituciones, pero durante mucho tiempo su exploración fue relegada o tomada lateralmente para pensar los vínculos entre los sujetos (Aleu, 2015).

Es así que, recurrir a la historia escolar en nuestro país, nos ayude a pensar los disímiles significados que la violencia, humillación y vergüenza fueron adquiriendo hasta la actualidad y romper un poco con una especie de fatalismo retrospectivo que se crea y que conducen a pronósticos igualmente fatalistas, que organizan las representaciones que se tienen del presente cómo que siempre fue así y que nada podría cambiar.

Creemos importante comenzar con la figura de Sarmiento, padre fundador de nuestro sistema educativo y sobre todo referenciar uno de los párrafos del Facundo:

*... "La construcción de la Nación sólo sería perdurable si se logran producir nuevos sujetos civilizados por medios de la educación, y ésta sólo va a ser posible a costa de exterminar a parte de la población..."*

Aquí vemos una violencia tanto simbólica como física que estaría legitimando el lugar que la educación dará a los sujetos, en este caso, pensando en la construcción de unos determinados ciudadanos a los cuales la educación los pondrá en el lugar de civilizados. Vemos que en la cita referida un grupo de la población directamente tendrá que ser exterminado.

Así mismo, en el capítulo V del Facundo (1857) titulado *"Vida de Facundo Quiroga"*, Sarmiento refiere como el futuro caudillo golpea a una de sus maestras antes de escaparse de la escuela. Según el autor, este acto de "salvajismo" prefigura al tirano que sería Facundo de adulto. Para el historiador Oscar Terán, (2000) la anécdota pone en evidencia a un sujeto que, a los ojos de Sarmiento, no ha sabido todavía contener o domesticar sus pasiones, una de las tareas que éste último adjudicaba a la educación. Para Sarmiento, la educación pública constituyó una cruzada de civilización, que

podríamos pensarla como una operación de violencia simbólica y física como decíamos en el párrafo anterior. La educación propiciada por Sarmiento, para ser alcanzada, precisaba sí o sí deprimir la naturaleza gozosa y amenazadora de los cuerpos no disciplinados. (Trimbolí; 2012) Desde la mirada de Sarmiento podríamos pensar a la violencia como una situación que se justifica así misma, en nombre de una determinada cultura, aun cuando desde otro lugar pueda ser juzgada como injusta o injustificable, nos dice Derrida, en su texto *Fuerza de Ley*.

En este sentido, la violencia presentada aquí, nos permite pensar nuevamente en la complejidad del concepto, para la organización de nuestro sistema educativo la operación de violencia simbólica, está aludiendo a una mirada política, aun sueño, a una tradición a instaurarse en un país que empezaba a construirse al mismo tiempo con la llegada de muchísimos inmigrantes. Es decir, la representación colectiva que se hace sobre *Civilización* o *Barbarie* constituye uno de los ejes más importantes donde se ordena la educación en nuestro país.

La máquina escolar que se monta desde la década de los 80 en la Argentina fue la clave para pensar la transformación en civilizados o bárbaros, para que el sujeto popular hiciera abandono definitivo de una felicidad falsa y la promesa política alrededor del progreso. (Trimboli; 2012)

Es así que si hacemos una mirada rápida a la historia de la educación en nuestro país y a su vez, a toda la historia de la educación Occidental, veremos cómo se fueron construyendo mecanismos de control social cada vez más complejos, que empezaron a establecer lo “normal, y lo “deseable”, creando representaciones acerca de lo que era ser alumno, profesor, con un fuerte vínculo de subordinación a la autoridad del adulto, vínculo que lo encontramos en la base de las relaciones escolares y que funda el “orden escolar tradicional” (Amuchástegui, M.2000; Carli S. 2003).

Bracchi (2009) trabaja artículos de la Revista *Anales* y dice que una de las primeras publicaciones en 1914 es referida a “Los menores delincuentes y la acción preventiva de la escuela primaria” lo que aparece es una perspectiva que se asocia con la criminología del delito y la sospecha hacia los jóvenes.

En aquellos años que aparece la publicación que mencionábamos se crea la institución del Patronato Nacional de Menores y Delincuentes, ley conocida como Ley Agote, en ese contexto se sostenía que había que dar respuesta a los desórdenes sociales y que había que tener una vigilancia moral hacia los jóvenes vagabundos.

(Bracchi, 2009). Así mismo se le otorgará a la escuela un lugar de protección como de corrección. La ley de patronato de menores marcaba una división simbólica de la infancia, es decir, no había una ley para todos los niños. Se diferenciaba al niño que tenía una familia y estaba escolarizado, del que se encontraba en riesgo social y tenía como único camino la minoridad. Este último se lo alojaba en un hogar por la judicialización de su situación y ésta se hacía en nombre del peligro moral y material que le provocaba su familia. Aquí los juzgados de menores eran quienes tenían el control, ya que régimen tutelar estaba compuesto por institutos de menores regidos por una lógica judicial (Ripoll; 2012).

Veremos como en las revistas escolares especializadas para maestros y maestras las situaciones de violencia se asocian a la necesidad de disciplinar, moralizar a los jóvenes. Se tratará de enseñar a obedecer, hacer de los jóvenes indisciplinados y peligrosos un sujeto obediente y subordinado. (Bracchi, 2009). El poder disciplinario buscará producir un cuerpo dócil, un cuerpo objeto y blanco del ejercicio del poder. La autoridad pedagógica ya no es el castigo al mal comportamiento, sino al estímulo activo de lo “bueno” y “honrado”. (Bracchi, 2009). En la figura del profesor o profesora se condensará todas las inscripciones disciplinarias, así como el cuidado en la organización del espacio, la vigilancia y la implementación de la sanción. Si existen estudiantes indisciplinados o que tienen malos comportamientos es los espacios escolares es exclusiva responsabilidad del profesor o profesora, la falla del orden, la puntualidad o la falta de atención en clase, se deben a que no han sabido llevar la disciplina.

Así mismo la perspectiva teórica que utiliza la escuela a principios del siglo XX para tratar cuestiones de ligadas a actos de indisciplina está más cercana a estudios de criminología. Por otro lado, la visión más corriente que se utilizó de la idea de institución escolar insistirá sobre su funcionalidad, en el encadenamiento de medios, fines, o las causas y la correspondencia entre los rasgos de la institución y las necesidades de la sociedad. Durkheim como referente principal, resaltó la dimensión “positiva” de la institución al considerarla como una cosa, como una norma objetiva. Estas normas se dan bajo las formas de la moral y del derecho y son interiorizadas por los individuos a través de las instituciones. La escuela republicana fue concebida como una institución naturalmente integrada, vinculando armoniosamente las actividades de sus miembros alrededor de algunos principios o valores elementales, o bien alrededor de una función única jerarquizando roles y conductas. En este sentido, fue concebida como una norma.

La socialización escolar se desarrollará en una organización escolar caracterizada por una forma escolar, que presenta un conjunto de reglas, de ejercicios, de programas y de relaciones pedagógicas. Los actores que allí son partes (alumnos/profesores) son considerados a aprender unos determinados roles a través de los cuales se interiorizan normas y aptitudes que instituyen las disposiciones que le permitirán entrar en la sociedad. La “escuela republicana” logró integrar sólidamente estas diversas “funciones” desde finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX; de allí en adelante comienza el proceso de “masificación” transformando las reglas del juego escolar, sus regulaciones, las relaciones pedagógicas y los vínculos del sistema con su entorno (Dubet y Martuccelli; 1998).

Quizás pensar a la violencia, humillación y vergüenza en la fundación de la institución escolar, nos permita pensar en el orden que se estableció entre docentes y alumnos, las diferentes jerarquizaciones, los espacios permitidos y prohibidos y las sanciones frente a sus usos. Por otro lado, la institución escolar que tuvo una fuerza dominante en el siglo XX, tenía límites muy estrechos que hacían imposible que la misma fuera hospitalaria con aquellos estudiantes que no entraban en los marcos establecidos por ella.

De este modo, queremos insistir en la idea que la violencia, la humillación y la vergüenza han estado presentes en la institución escolar desde su fundación, y quizás con la misma o mayor intensidad que en nuestros tiempos. Pensamos aquí, el papel que se le atribuyó al trato violento en el disciplinamiento de los alumnos en las escuelas (Varela y Álvarez Uría, 1991). La escuela sabe tanto de violencia simbólica como de violencia física, es decir, una violencia legitimada y asentada desde un lugar de autoridad competente, reconocida y eficaz.

Escuela /violencia/ humillación/ vergüenza son nociones que se conocían: los castigos corporales, las palmadas, los correctivos, las humillaciones, dejan en evidencia que entre sí, no son términos excluyentes. (Antelo E; 2005).

### **Escuela y Profesores**

Históricamente la imagen del profesor o profesora se ubicó en el espacio escolar, como una figura bien definida. Su representación frente a un grupo de alumnos y alumnas gozaba de un respeto particular. No desconocemos por otro lado, que en la cotidianeidad escolar, su tarea no haya estado exenta de roces y conflictos. Lo que queremos referenciar es el efecto de autoridad que se le concedía al docente apoyado

en un respaldo institucional de enorme envergadura que minimizaba la necesidad de la persuasión y seducción constante (Brener, 2009).

La pregunta es si en la actualidad esas reglas o instrucciones que ordenaron el dispositivo escolar o al saber docente tienen la misma significación, siempre en la lógica de lo que continúa y aquello que irrumpe como novedad.

Así mismo, Francois Dubet (2004) ha caracterizado el Programa institucional de la escuela, como el de una estructura estable de información independiente de su contenido cultural y al cual podemos comprender a través de cuatro características centrales que se constituyen con independencia de las ideologías escolares que puedan transmitirse y establece rasgos estructurantes que le han dado estabilidad:

La escuela como santuario. La escuela aislada del mundo, la escuela intramuros que debía ser protegida de los desórdenes y pasiones mundanas. A partir de allí, los uniformes, los guardapolvos, las distancias con las familias, una multiplicidad de artilugios que pretendían acentuar la ruptura entre el santuario y la sociedad civil

Los principios “fuera del mundo” que sitúan a la escuela como modelo ideal, una especie de isla que se sustrae de lo que excede sus límites en tanto, todo aquello es percibido como un factor contaminante.

La vocación, un asunto que equipara la tarea del docente con la del sacerdote. Lo importante no es el oficio del maestro en tanto profesional sino la fuerza de sus convicciones en tanto fuente de promoción de los valores sagrados de la escuela.

Dubet también sostiene que la socialización también es una subjetivación porque el programa institucional se basa en la creencia de que el sometimiento a una disciplina escolar racional genera la autonomía y la libertad de los sujetos.

Vemos en la actualidad, un quiebre entre las épocas marcadas por la legitimidad de los grandes relatos totalizantes, la desmesura de la mano del progreso indefinido y un presente donde parecieran diluirse las figuras de autoridad. Y a su vez, pensando en clave pedagógica, podríamos sumar la presencia de un Estado docente, que a través de un sistema educativo público de crecimiento sostenido y fuerte anclaje en la sociedad, parecían imprimir huellas indelebles en varias generaciones (Brener, 2009).

De igual modo, más allá del reconocimiento de estas transformaciones, creemos que insistir sólo en pensar a las relaciones entre los adultos y las nuevas generaciones

desde un modelo adulto céntrico está íntimamente ligada a ciertas ideas moralizantes que persiguen la intención de sostener este modelo como el único posible en las relaciones entre las diferentes generaciones, sin desconocer que las transformaciones en el ámbito de las tecnologías, del mercado dadas en los últimos años modifican los modos de vínculos entre las generaciones.

Insistimos nuevamente en la idea que la función escolar desde sus inicios estuvo ligado a la autoridad externa (ideales sociales) En la actualidad no podemos dejar de considerar el modo en que el mercado fue asumiendo fuerza en la constitución de las identidades, esa autoridad externa en el presente estaría más ligada a tener, consumir, más que ser (Ubieto, 2011). Frente a lo nuevo que nos plantea el presente, llama la atención como la literatura sobre la temática, está plagada de verbos como prevenir, reducir, resolver, aquí nos preguntamos si la tal deseada completud de la pedagogía no deja de insistir allí dónde hay algo que pareciera mostrar el malestar. Aquí el problema no sería la existencia de algunas instrucciones sino el vínculo entre ellas y los que son capaces de producir (Serra, 2010).

Dubet insistió en decirnos, que para entender la violencia, la humillación o la vergüenza tenemos que mirar, lo que es aceptado por una cultura determinada. En los tiempos de pasaje se reactualizan las pregunta sobre el sentido del porvenir, sobre las identidades de los sujetos, sobre lo que establece vínculos.

Nos preguntamos:

¿Por qué durante mucho tiempo ciertas humillaciones estaban dentro del campo de lo soportable? ¿Por qué podríamos decir lo mismo de la violencia? ¿Cuál es el límite? ¿Qué es subjetividad de época? ¿Qué es lo que difiere entre alguna situación de vergüenza y a otra de humillación?

La pregunta que insiste, ¿qué es lo nuevo? Ya que “violencias”, “humillaciones” “vergüenzas” en plural, fueron parte del constitutivo escolar como decíamos en un principio. O quizás, estemos asistiendo en la actualidad, a un modo diferente de pensar las relaciones existentes entre la institución escolar y los sujetos que forman parte de ella. Hablar de violencia, humillación y vergüenza en plural, nos estarían indicando, a su vez, la diversidad de sus manifestaciones, ya que las hostilidades infantiles o juveniles han sido un clásico en la vida escolar y siempre han generado sufrimiento. Podríamos apelar la mirada que la literatura o el cine han realizado sobre estas pesadumbres escolares, tal es el caso de estos ejemplos literarios:



... “Cada entrada de Pittioni a primera hora en el instituto marcaba el comienzo de una máquina de tormentos contra Pittioni que se ponía en marcha enseguida con toda brutalidad, en cuanto aparecía, y en esa máquina de tormentos tenía que sufrir aquel hombre toda la mañana y la mitad de la tarde, y el salir del instituto e irse a su casa de la Müllner Hauptstrasse, donde vivía, sólo era para él un escapar de esa máquina de tormentos que se llamaba instituto para entrar de nuevo en su hogar en otra máquina de tormentos, porque tampoco su hogar era para Pittioni, como me consta, más que un horror, porque aquel hombre estaba casado y tenía tres o cuatro hijos, y todavía veo a menudo ante mí la imagen de Pittioni, empujando delante de su mujer el cochecito de niño con su hijo menor y más pequeño, dando un paseo por la ciudad, sólo por desesperación, en la tarde del sábado o del domingo”... (Bernhard, 1985).<sup>2</sup>

...“A primeros de marzo, me llamaron de la inspección académica. A una profesora le habían dado la baja por maternidad antes de la fecha prevista, había un puesto libre hasta el final del año escolar, era en el liceo de Meaux. Dudé un poco, tenía muy malos recuerdos de Meaux; lo pensé tres horas, y luego me di cuenta de que me daba igual [...] De niño, cuando llegaba a Meaux los domingos por la tarde, tenía la impresión de entrar en un inmenso infierno. Pero no, aquello era un infierno muy pequeñito que carecía del menor rasgo distintivo. Las casas, las calles..., todo aquello no me recordaba nada; incluso habían modernizado el liceo. Visité los edificios del internado, cerrado y transformado en museo de historia local. En aquellas salas otros chicos me habían pegado y humillado; habían disfrutado escupiéndome y meándose encima de mí; me habían metido la cabeza en una taza llena de mierda; pero no tenía ninguna emoción, más bien una ligera tristeza..., una tristeza muy, muy general. ‘Ni siquiera Dios puede hacer que lo que una vez fue deje de ser’, afirmaba en alguna parte no sé qué autor católico; pero al ver lo que quedaba de mi infancia en Meaux, la cosa no parecía tan difícil”... (Houellebecq, 2003).<sup>3</sup>

... “Cada día tenía miedo de ir al colegio porque sabía que en la escuela la verdadera vida funcionaba por debajo de la superficie, en la brutalidad y los abusos permanentes de los chicos, en su sexualidad, en la de los maestros y sus castigos: el deseo por otros caminos. Nos pegaban de modo muy raro, sádico, casi como un ritual extraño, ponían a tres o cuatro chicos doblados por la cintura delante de toda la clase, el profesor de matemáticas avanzaba hacia ellos con la vara levantada, y nos preguntaba a los demás qué trasero tenía que golpear”... (Kureishi, 2005)<sup>4</sup>.

En estos relatos presentados<sup>5</sup> la humillación, el tormento, el desprecio son parte de esas cotidianidad escolar. La filosofía ha definido al desprecio como lo “no digno de ser visto”. El despreciado no existe. Los inexistentes no suscitan atención. Ninguneados, salen a la caza de reconocimiento. El reconocimiento no es el “buen reconocimiento” sino el reconocimiento a secas (Antelo, 2012).

Por otro lado Axel Honneth (2011) escribe que existe una forma de “no ver” al otro que produce humillación. Sennett se ha dedicado a estudiar las diferentes manifestaciones del desprecio. Haciendo hincapié en las nociones de debilidad y necesidad, ha

<sup>2</sup> Cita extraída del libro de Bernarhd S. (1985) “El origen”. Barcelona: Anagrama.

<sup>3</sup> Cita extraída del libro de Houellebecq M, “Las partículas elementales” (2003). Barcelona: Anagrama.

<sup>4</sup> Cita extraída del libro de Kuresihi H. “Mi oído en tu corazón” (2005). Barcelona: Anagrama.

<sup>5</sup> Los relatos son parte de un texto escrito por Antelo Estanislao (2012) titulado Escuela de noche.

intentado mostrar la dificultad creciente que tenemos a la hora de establecer lazos basados en el respeto y la consideración. En sus últimos trabajos, el sociólogo estadounidense realiza una suerte de desplazamiento donde nos ayuda a pensar que esas dificultades radican más en la falta de pericia técnica para la vida en común que en la grandilocuencia moral. Una parte considerable de sus estudios se detienen en lo que él mismo define como “comparación odiosa o denigrante”. Visible en un mundo proclive a la selección de talentos, capacidades y competencias, Sennett constata – luego de inspeccionar las consecuencias políticas entre la habilidad potencial y la habilidad real– que la comparación denigra, además de que puede arruinar una vida y corroer la confianza. La meritocracia produce humillación, resentimiento y envidia además de exacerbar el sentimiento de inferioridad entre los más débiles. Así define Sennett a los sujetos que experimentan la “experiencia personalizada de la desigualdad”, cuyo resultado más notorio es la erosión de las relaciones sociales.

Siguiendo a Weber y a Elías, Sennett afirma que la humillación es un estado del que es difícil salir: se carece de opción. La humillación produce vergüenza.

Sennett afirma lo siguiente:

... “la comparación denigrante no nos haría daño si no quisiéramos ser otra persona que la que somos. No sólo estar en otras circunstancias materiales, sino ser otra persona. La envidia es una manera de expresar el deseo de convertirse en otro. La sociedad moderna nos invita a la envidia; en un mundo proclive a la destrucción de la tradición y el sitio heredado, proclive a la afirmación de la posibilidad de hacer algo de nosotros mismos únicamente por nuestros méritos, ¿qué es lo que nos retiene de convertirnos en otra persona? Todo lo que tenemos que hacer es imitar el tipo de persona que querríamos ser...”

Alain Ehrenberg (2000) en sus estudios sobre la depresión y las nuevas reglas del mundo contemporáneo, destaca a la insuficiencia como la figura de época. La actualidad pareciera empujar a la acción y a la iniciativa, se abandona la obediencia y se cede su lugar a los recursos internos. El lado oscuro de esa operación consiste en la confrontación permanente entre “lo que se puede y lo que no se puede hacer” (Antelo, 2012). Sennett destaca la ambigüedad y el carácter desconcertante que es depender de otro, situación que parecería ser deseada en el mundo privado, y denostada en la vida pública. En el primer caso une, en el segundo avergüenza. También trabaja las formas en las relaciones laborales que producen malestar. Toma como objeto de análisis la noción de “autoridad ganada”, el respeto mutuo, la confianza y la cooperación. Afirma que es común asociar poder con autoridad. Sin embargo, para que haya autoridad, el poder debe ser legítimo. Según Sennett, la

autoridad ganada legítimamente sortea la humillación, que no es otra cosa más que ausencia flagrante de reconocimiento.

Podemos acordar una definición de violencia a aquellos actos que atenten contra la integridad física, agregaríamos también aquí la cuestión psicológica de un sujeto. En este sentido P. Meiriue (2014) nos dirá que pensar en la cuestión física y psicológica, sobretudo en la segunda palabra no es una cuestión sólo anecdótica, puesto que hay violencias que van específicamente en contra de la integridad psicológica, por ejemplo la humillación o la vergüenza. Estas violencias psicológicas muchas veces son obra de la institución misma, aun cuando ésta se encuentre luchando contra otras violencias, en particular las violencias físicas (Meirieu, 2014).

Con las humillaciones actuales entra en juego la vergüenza, en estos episodios cada vez más habituales no se trata de explorar una emoción interna o privada, cuando se desata la vergüenza, el drama no emerge del Yo sino proviene de los Otros, ya que la vergüenza es el papel de la mirada ajena, la misma siempre tuvo importancia, en la actualidad parece haber ganado una preeminencia desmedida cuando se trata de definir quién es cada uno y cuánto vale (Sibilia, 2015).

Las redes sociales por ejemplo, a través de la conexión permanente permiten una mayor visibilidad de los sujetos todo el tiempo y la mirada que de éstas se recibe, se han vuelto trascendentes para la construcción de subjetividades. Pareciera que la mirada ajena- en el caso de las redes sociales, los espectadores o seguidores, tiene capacidad para decir quién es cada uno y cuánto vale, incluso con un me gusta (Sibilia, 2016).

De igual modo, pensar la violencia, las humillaciones o la vergüenza cómo algo que sucede sólo en las instituciones escolares, reduciría la mirada sobre estos conceptos, ya que con esta idea quedaría implícito por ejemplo el confuso concepto “violencia escolar”. Aquí hacemos referencia a las diferentes miradas que hay sobre el tema, ya que para muchos hablar de violencia escolar es reducir el tema (Kaplan, 2009; Zerbino, 2002). Tomaremos una idea conceptualizada por Kaplan (2009) dónde sostiene que hay que pensar la problemática de la violencia como una propiedad relacional-no cómo una sustancia. No existe el “gen de la violencia escolar”. Esto suma créditos a la idea instalada en el sentido común, a propósito de los cambios de la escuela, como si la misma, pudiera ser inmune a los profundos cambios del entorno, y por lo tanto, responsable, y causa de todo lo que ocurre al interior de la escuela. Esta se vincula con la creencia errónea de que la escuela debería poder solucionar todos

los problemas que la atraviesan. Por otro lado, siguiendo ahora a Mario Zerbino, decimos que lo opuesto a la violencia no es la paz; la violencia es lo contrario a una relación conflictiva. El aumento de las situaciones de violencia en nuestras sociedades no se produce por la existencia de conflictos sino justamente por los intentos de anularlos, de evitarlos. Así mismo, pensar que la escuela es mero reflejo del afuera, sostendríamos la idea que ya no hay nada que la escuela pueda hacer. La institución escolar no es un recipiente de la violencia exterior, pero tampoco es la única responsable de lo que ocurre en su interior (Saucedo Ramos, 2010).

Ahora bien, en lo que queremos insistir es sobre las construcciones que se hacen frente las situaciones de conflicto en el espacio escolar, ya que pertenecen al repertorio de construcciones que producen los medios sobre dichas situaciones, y en especial, advierten sobre un fenómeno de espectacularización de lo que se denomina en forma sistemática como “violencia escolar”. Un hecho particular para pensar la idea que los medios realizan sobre situaciones que rondan lo escolar, podemos mencionar a “las previas”<sup>6</sup>, aquí estudiantes de escuelas medias de quinto año desde muy temprano toman las calles céntricas de la ciudad el primer día de comienzo del ciclo lectivo, festejando el último primer día de su cursado en la escuela secundaria, circulan con remeras o buzos que identifican su institución, a través de murgas, disfraces, como si estuvieran disfrutando de una especie de carnaval, en algunos de los casos alcoholizados y la gran discusión comienza cuando en el horario habitual quieren ingresar a las escuelas generándose una tensión entre docentes, directivos, padres por si corresponde o no el ingreso. Lo que nos interesa marcar aquí, que dicha situación referenciada en los últimos años viene siendo el centro de disputa que los medios utilizan para demonizar o engrandecen con la misma vara las actitudes de los y las jóvenes, o a los profesores y profesoras, pidiendo en muchos casos, una solución por la mano dura, sin concebir una verdadera discusión sobre ese festejo, generalizando cierto malestar que no es tal en las instituciones educativas de escuela media.

---

<sup>6</sup> Con este nombre se conocen los festejos que realizan en la ciudad de Rosario estudiantes de quinto año pertenecientes a escuelas públicas y privadas de la ciudad, festejando el primer día del último año de su cursada en la escuela media.

## Bibliografía

ANTELO E. (2000) *El rengar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina*. Homo Sapiens: Rosario.

ANTELO E. (2008) Alarmas en las escuelas. Miedo, seguridad y pedagogía. Revista Propuesta Educativa N° 27. Buenos Aires. Flacso.

ANTELO E. (2012) La escuela de noche. Flacso.

BRACHI, C. (2009) El tema de las violencias en la historia del sistema educativo. Una búsqueda en la revista Anales de la Educación Común. En Kaplan C. (dir) Violencia escolar bajo sospecha. Buenos Aires: Miño y Dávila

BRENER, G. (2009) Violencia y escuela como espectáculo. La relación medios-sociedad. En Kaplan C. (compiladora.) Violencia escolar bajo sospecha. Buenos Aires: Miño y Dávila.

DUBET, F.; MARTUCELLI D. (1998) En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. España: Losada.

EHRENBERG, A. (1998) La fatiga de ser uno mismo. Depresión y sociedad. Buenos Aires: Nueva Visión.

KAPLAN, C. (2009) Violencia escolar bajo sospecha. Buenos Aires, Miño y Dávila.

KAPLAN, C. (2009) "La humillación como emoción en la experiencia escolar", en KAPLAN, C. ORCE, V. (coordinadoras) Poder, prácticas sociales y proceso civilizador: Los usos de Norbert Elías. Buenos Aires. Novedades Educativas.

RIPOLL S. (2012) Cambios sobre la infancia. Entrevista realizada por Dirección de Comunicación de la Ciencia. Facultad de Ciencias Políticas. Universidad Nacional de Rosario.

SENNETT, R. (2000) La corrosión del carácter. Barcelona: Anagrama.

SENNETT, R. (2003) El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo desigualdad. Barcelona: Anagrama.

SENNETT, R. (2006) La cultura en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama.

SIBILIA, P. (2008) La intimidad cómo espectáculo. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

TRIMBOLI, J. (2012) De la escuela y el festín de la vida que, dice Sarmiento, él pudo gozar a hurtadillas. En Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas. Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.