



OPINIÓN

Las capas de la violencia escolar

■ Visualizo la violencia escolar como un suelo geológico con cuatro capas superpuestas que se adentran cada vez más. Cada una requiere herramientas distintas para comprenderla y, en consecuencia, enfoques de intervención diferentes.

JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER

En mi columna anterior propuse distinguir la violencia escolar en términos horizontales: no toda violencia es igual y tratarla como un fenómeno único genera respuestas ineficaces. Ahora quiero complementar ese análisis introduciendo una diferenciación vertical. Visualizo la violencia escolar no como una superficie plana, sino como un suelo geológico con capas superpuestas que se adentran cada vez más. Cada capa requiere herramientas distintas para comprenderla y, en consecuencia, enfoques de intervención diferentes.

La primera capa es la más visible: la superficie donde se reflejan los hechos y se generan reacciones inmediatas. Aquí se aplican los protocolos de convivencia, las medidas reglamentarias, los procedimientos de investigación y, cuando sea necesario, la intervención policial. También se realiza una contención socioemocional ajustada a la gravedad del caso. Al mismo tiempo, se activan los aparatos mediáticos: la alarma pública, las imágenes impactantes y la presión para obtener respuestas rápidas. Es la capa de lo urgente, donde la política se muestra cómoda, ya que puede evidenciar acción —como los pórticos detectores, la revisión de mochilas y proyectos de ley con nombres llamativos—, aunque estas acciones, por sí solas, no cambian lo que sucede en niveles más profundos.

La segunda capa incluye las explicaciones y la responsabilización. Para cada tipo de violencia, se crean marcos interpretativos que compiten entre sí, como: indisciplina, erosión del orden escolar, debilidad de direc-

tivos y docentes, falta de apoyo familiar, crisis de salud mental, influencia de las redes sociales, aumento de la agresividad y omisión de sanciones.

Este es el terreno favorito para los discursos sobre “crimen y castigo”, las narrativas morales acerca de víctimas y victimarios, y la batalla cultural e ideológico-política. Expertos opinan, columnistas dictaminan y parlamentarios se posicionan. Cada sector presenta su interpretación: unos ven el problema en la falta de mano dura, mientras que otros señalan la carencia de políticas integrales. Este segundo nivel es fundamental, ya que los marcos interpretativos que predominan en la esfera pública influyen en las políticas que finalmente se implementan. Existe un riesgo: cuando la explicación se reduce a un simple eslogan —“más castigo” o “más recursos”—, la complejidad del fenómeno se sacrifica en aras de la eficacia comunicacional.

La tercera capa corresponde a las macro-explicaciones, en las que se emplean enfoques sobre las causas generales de la violencia en la educación: fenómenos de anomia, cambios en las culturas adolescentes y juveniles, pérdida de autoridad desde el padre hasta la ley y del docente al Estado, fallas en los procesos de socialización familiar y quienes intergeneracionales que dificultan la transmisión de normas y valores.

Es una capa en la que la investigación en educación y en las ciencias sociales ofrece análisis comparados y datos empíricos, pero también proliferan las generalizaciones apresuradas. No basta con citar la “crisis de autoridad”, la anomia o la dominación de clase como explicaciones; es imprescindible

entender cómo se relacionan, en contextos específicos, los cambios en la estructura familiar, la transformación del trabajo docente, la expansión digital y la reconfiguración de las relaciones intergeneracionales.

La cuarta capa, la más profunda, consiste en las respuestas y los significados proporcionados por distintas disciplinas, considerados paradigmas interpretativos. Las narrativas presentes varían significativamente según el enfoque utilizado: ético-filosófico, teológico, histórico-educacional, socioeconómico, psicosocial, crítico cultural, ideológico y de poder.

La sociología educacional, que es mi campo de estudio, utiliza explicaciones relacionadas con fenómenos característicos de las sociedades capitalistas semidesarrolladas en la actualidad, en la modernidad tardía, como es Chile. Esto incluye la progresiva desintegración de las agencias de socialización temprana, como la familia, la escuela, los relatos infantiles, las tradiciones, las comunidades morales, las creencias y los ritos de identificación. En otras palabras, se refiere a todo aquello que, en el pasado, sustentó la existencia humana en un orden de certezas, jerarquías, conocimientos, responsabilidades, autoridad y significado.

Cuando esas anclas se debilitan, surge una sociedad marcada por incertidumbres, sin lazos sólidos, que evoluciona rápidamente, sin límites ni reglas claras, en medio de grandes desigualdades en el capital cognitivo y de mercados en expansión de bienes y males. Es una sociedad en la que todo parece opcional y posible, en la que las personas viven al día sin horizontes de futuro. Las relaciones se vuelven contrac-



El proyecto “Escuelas Protegidas” (...) se centra principalmente en la primera capa. Proporciona herramientas para respuestas inmediatas —como la revisión de mochilas, sanciones disciplinarias y la restricción de la gratuidad para condenados por violencia escolar—, pero apenas aborda la segunda capa y no afecta las dos capas más profundas. Esto no invalida la iniciativa, pero nos obliga a ser honestos: una respuesta que solo toca la superficie difícilmente cambiará las condiciones que fomentan la violencia.



tuales y, en ausencia de rangos y jerarquías claras, cada uno define sus propios límites y amplía su poder según su voluntad. En ese contexto, la violencia se presenta como una fuerza disruptiva que surge desde lo profundo de la estructura social hasta la superficie, manifestándose por distintas vías y en diversas formas.

El proyecto “Escuelas Protegidas”, aprobado en general por la Cámara de Diputados, se centra principalmente en la primera capa. Proporciona herramientas para respuestas inmediatas —como la revisión de mochilas, sanciones disciplinarias y la restricción de la gratuidad para condenados por violencia escolar—, pero apenas aborda la segunda capa y no afecta las dos capas más profundas.

Esto no invalida la iniciativa, pero nos obliga a ser honestos: una respuesta que solo toca la superficie difícilmente cambiará las condiciones que fomentan la violencia. La pregunta es si hay voluntad para llegar a esa tercera capa o si la urgencia política consumirá toda la energía. Y, todavía más al fondo, si acaso contamos con un mínimo consenso sobre la economía política detrás de estas violencias y sobre lo que sería necesario hacer para mitigarlas en las sociedades capitalistas democráticas semidesarrolladas.

La violencia escolar no se soluciona simplemente capa por capa; sin embargo, las cuatro que identificamos se refuerzan entre sí. Reconocer estas capas ayuda a distinguir entre una gestión superficial y una transformación genuina. Si seguimos creyendo que basta con aumentar la vigilancia, los reglamentos y el castigo, solo abordamos los síntomas y no las raíces del problema. Como vemos, estas raíces están profundamente arraigadas y, en última instancia, se relacionan con las contradicciones socioeconómicas y culturales de la sociedad. Atacar estas causas, en la medida de lo posible, es una tarea del siglo XXI.