

18 de Diciembre de 2004



AUFOP

Asociación

Estatuto

Órganos colegiados

Hacerse socio

**XI CONGRESO**REVISTA  
INTERUNIVERSITARIA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

REVISTA ELECTRÓNICA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

RECURSOS

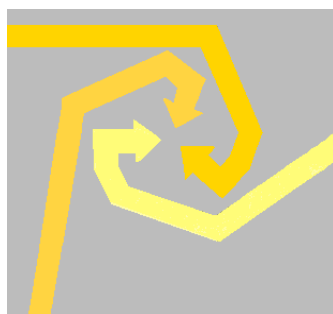
ENLACES

Revistas

Webmaster

Navegadores 4.0 y superiores  
Resolución 800 x 600

» AUFOP » R.E.I.F.P. » números » revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 5(1) » artículo



D.L. VA-369-99

# Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

*Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*

ISSN 1575-0965

---

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1),  
(2002)**


---

## La construcción de la identidad en contextos de exclusión y la violencia escolar como respuesta a una situación violenta

---

**Sepúlveda Ruiz, M<sup>a</sup> del Pilar & Calderón Almendros, Ignacio**  
**Universidad de Málaga**


---

**Resumen:**

¿Qué experiencias viven los alumnos con carencias socioculturales en la escuela? ¿Cómo actúa la institución escolar con ellos y cuáles son las razones que desencadenan las conductas violentas? ¿Qué posibilidades tienen estos estudiantes para construir su identidad? Estas preguntas son abordadas dentro de este trabajo, que intenta buscar una respuesta crítica a través de las voces de estos estudiantes. La escuela intenta insistentemente introducir a los alumnos en las coordenadas de una cultura impuesta que encorsetan, someten y niegan la propia identidad del alumnado, especialmente del alumnado en desventaja. Por ello, su respuesta violenta es un intento de reivindicar otra forma de aprender y otras cosas que asimilar, una manifestación de que adoptan una posición opuesta a la hegemónica dentro de la escuela, un mecanismo de resistencia que intenta romper con la dinámica de reproducción que mueve a la institución escolar y que construye una sociedad en la que ellos no tienen cabida; probablemente, una de las pocas acciones que, enmarcadas en el ámbito escolar, suponen un ejercicio claro de autonomía en la construcción de la identidad de las personas y de los grupos en desventaja.

**Abstract:**

What kind of experiences do students with social and cultural lacks live? How does the scholar institution act with them and what are the reasons that touch off violent behaviours? What possibilities do these students have to construct their identity? These questions are focussed in this work, that tries to look for a critical answer through these students' voices. School tries insistently to introduce to the pupils into the co-ordinates of a imposed culture that subjects and denies the own identity of the pupils, especially disadvantaged pupils. Then, their violent answer is an attempt to claim other way to learn and other things to assimilate, a manifestation in which they adopt an opposite position to the hegemonic one in the school, a resistance action that tries to break free with the reproduction and constructs a society where they don't go into; probably, they form an exercise of autonomy in the construction of the identity of the people and disadvantaged groups.

**Descriptores (o palabras clave):**

Construcción de la Identidad; Violencia Escolar; Exclusión Social; Escuela Violenta; Deprivación Sociocultural

"(Los profesores) Son todos iguales. Son unos cabrones todos, para prenderles fuego a todos. En mi instituto están zumbados, no explican una cosa, a lo mejor no la entendemos y nos ponen un control: vamos a suspender y nos echan las culpas a nosotros por no estudiar, y no nos explican a nosotros bien. ¿Nosotros qué culpa tenemos si no lo entendemos?" (Francisco - Entrevista 2b)

¿Qué tipo de violencia se ejerce en la escuela? La culpabilización del alumnado como solución al problema generado en la institución ya está completamente asimilada por la comunidad educativa en general, y no diríamos nada nuevo si siguiéramos los pasos de un discurso tan trillado e infundado. La situación acaba en el reparto de las calificaciones a cada alumno y alumna,

demostrando que la escuela hace responsables a cada uno de ellos de su propio proceso educativo, pero nunca se plantea calificar el proceso, la institución, el grupo -el alumnado aprende con los otros y el conocimiento es una construcción social- o el profesorado. Lejos de abogar por una calificación para cada uno de estos aspectos, ya que entendemos que es una medida únicamente de control, pretendemos cuestionar el fenómeno de la violencia escolar dentro de un todo, en el que hay que *evaluar* cada uno de los apartados que influyen en una situación. De lo contrario, estaríamos apoyando que la escuela sea, como se muestra en el texto, una institución que trata de introducir a los alumnos en un sistema de significados y valores en los que la responsabilidad de la comunidad es desplazada hacia la culpabilización del alumno. Mientras que la escuela es la que elabora cada una de las medidas de control y segregación social, el último responsable de la fragmentación del grupo social que se da cita en el aula y en el centro seguiría siendo el alumno, que es quién, a fin de cuentas, aprueba o suspende los cursos.

Con la intención de ir más allá, vamos a intentar introducirnos en el concepto de identidad, que para Castells (1997, p. 28) "es la fuente de sentido y experiencia para la gente"; sentido que, según él, está condicionado por quién construye la identidad colectiva y para qué.

Castells (1997) reconoce tres formas diferentes de construcción de la identidad -legitimadora, de resistencia y proyecto-, de las que nos vamos a interesar por las dos primeras ya que la *identidad proyecto* hace referencia a acciones bien estructuradas, guiadas y organizadas difícilmente visibles en los grupos y edades de los que hablamos. Sin embargo, las dos primeras nos ofrecen claves importantes en el análisis de las relaciones entre escuela, grupo e individuo: la *identidad legitimadora*, proyectada por las instituciones dominantes para extender y racionalizar su dominación, está íntimamente relacionada con la escuela como entidad socializadora en determinados significados y valores, ejerciendo una fuerte influencia en los individuos, que adquieren de forma más o menos pasiva, hábitos y conductas que, a la vez, son legitimadas por ellos y a través de ellos; la *identidad de resistencia*, que nace de los actores que ocupan posiciones devaluadas por la lógica de la dominación, al construir trincheras de supervivencia basadas en principios diferentes u opuestos a los que impregnan las instituciones de la sociedad, nos deja entrever otra forma de construir identidad cuando las instancias socializadoras no ofrecen espacios para el surgimiento y reconocimiento de las personas y los grupos más desfavorecidos. Veámoslo más detalladamente:

"Ayer echaron a cinco en mi Instituto por liarla. A uno le echaron para siempre, a otro tres meses y a los otros tres una semana. Fue por tirar las cosas, los cables y todo por los aires en el taller. Estaban ya tan aburridos, no les explicaba el profesor, porque el profesor sólo explica a quienes estudian, a lo mejor tienen una duda los que no estudian y porque sí ya, dice: "No, no, no, tú lo tienes que hacer sólo". Pues entonces llega hasta un punto que tú te cansas ya de llamarlo, y entonces ya empiezas a tirar las cosas para dar el cante para que venga y te diga algo, para que te lo explique. Y entonces ya empiezas a tirar ya todas las cosas y todo y ya es cuando se harta el profesor y los echan." (Francisco - Entrevista 2b)

Cuando una institución se propone educar a una población a través de determinados significados y códigos -del académico en este caso- y se le niega a un grupo social, cabría hablar de violencia estructural, de una violencia intrínseca a escuela hacia algunas personas y grupos. El estudiante es consciente -tal como se expresa en el texto- de la injusticia que se está cometiendo con él: ante la falsa autonomía se esconde un problema de desatención que alimenta el crecimiento de las desigualdades. Es esta situación de impotencia por no ser respondido la que desencadena la actitud violenta del estudiante. La pregunta sería: ¿cómo debería reaccionar el alumno ante esta situación?

En este contexto, el docente acaba siendo agente de una cultura concreta y un régimen social determinado, contrario incluso a las grandes directrices que regían el ideario pedagógico de la escuela de nuestro país -democracia, libertad e igualdad de oportunidades-, favoreciendo en una espiral siempre continua al grupo que menos lo necesitara porque tiene, en cierto modo, garantizados el éxito social (inmersión y participación en redes sociales complejas) y académico (cercanía a la cultura escolar plasmada hoy en la cultura académica). Esto nos vuelve a apuntar que la escuela actúa en nuestros días con objeto de servir al sistema productivo, que necesita de diferentes poblaciones para sus diferentes contextos, fácilmente resumibles en contextos de producción y reproducción.

"El jefe de estudios y el director son los que más imponen. Son los que se les tiene más... más miedo, más respeto. Hay que tener cuidado también, porque son los más altos a ti. Hay que tenerles respeto, eso lo he aprendido yo, a tenerles respeto. En este instituto he tenido demasiados follones: Todas las semanas expulsado. Todas las semanas, todos los meses. Un trimestre entero, el último trimestre del año pasado expulsado, vine los tres últimos días... Me expulsaban porque los profesores... algunos me tenían como manía y entonces pues yo... pues les contestaba, a uno le pegué, pero no pegarle, sino a lo mejor un achuchón, contestarle. Y entonces pues, ya te dicen: "¡Ya estamos hartos de ti, no sé qué! Ya vamos a tener una reunión todo el claustro y te vamos a echar".

Por ejemplo, Don Antonio Fernández, que es de Lengua, el año pasado estábamos dando clases y me soltó algo, no me dijo maricón ni nada, pero me dijo: "¡Ay, que tienes yo no sé qué!". Me metió una indirecta diciéndome que eres maricón, pero como él es profesor de Lengua, pues se lo monta muy bien. Me lo dijo y lo captamos todos: No veas, toda la clase hinchándose de reír. Me dejó en ridículo, no veas la que formé yo. Ya

entonces me volví loco." (Tomás - Entrevista 2c)

Las relaciones del alumnado con la institución vienen determinadas por la jerarquía: la institución estaría representada por el claustro de profesores, que tiene el poder de expulsar del centro a los alumnos y por los directivos, como órganos de gobierno de la institución, arriba de la pirámide y último eslabón de la cadena, ambos reconocidos por los estudiantes -tercer estamento reconocido en el texto- como superiores ("*más altos a ti*") gracias a la *fuerza*. Como muy claramente se señala, el "*respeto*" que se les tiene -identificado manifiestamente con el miedo- hace referencia al uso de una autoridad impuesta, al ejercicio de un poder obtenido sin el concurso de la opinión de las alumnas y alumnos. Los directivos tienen un poder delegado muy grande, reconocido por los alumnos, mientras el profesorado manifiesta más contundentemente su poder tanto en el aula -en la que su estatus está por encima de todos los demás del grupo y su capacidad de utilizar el discurso propio de este contexto es mayor que el de sus alumnos- como fuera de ella, gracias a su capacidad de organización con los demás compañeros, posibilitando uniones para defender ideas e intereses; de hecho, la expulsión es llevada a cabo por el grupo de profesores, si bien es cierto que las causas y motivos que desembocan en estas acciones son muy variadas.

Desde la experiencia de los alumnos y las alumnas, podríamos hablar de las expulsiones de muy diferentes formas, pero siempre vienen precedidas de unos hechos anteriores que las desencadenan: "*me tenían manía*" o "*estamos hartos de ti*" son expresiones que hacen referencia a una situación de partida injusta y hostil para el alumnado. Para el niño, el primer ataque es de los profesores, de ahí tanta insistencia en el verbo "*contestar*". Así, la violencia surge como respuesta a un ataque ejercido por la propia institución a través del profesorado en este caso, ya sea por una continua situación en oposición a la identidad del alumno, o por un ataque puntual, fruto de una situación tensa prolongada. Pero además, este ataque del docente viene dado a través del discurso que impera en la escuela, por lo que no es del todo etiquetado como violento: "*como él es profesor de Lengua, pues se lo monta muy bien*" explicita cómo cada uno hace uso de las herramientas que posee, que en este caso posibilitan que el docente utilice recursos lingüísticos fuera del alcance del alumno, que necesita contraatacar para salvar su propia imagen dentro del aula.

Podríamos decir que hay varios códigos que coexisten -no conviven- en el aula y en general en el centro escolar, entre los que cabría hablar de los *códigos corporales* -físicos-, utilizados de forma intuitiva por todos desde que nos gestamos y elaborado a través del contacto con los otros desde nuestros primeros días (utilizamos movimientos y gestos que son interpretados por los miembros de un grupo de la misma forma) y de los *códigos académicos*, con una manifestación más simbólica que física, aunque se refieran inevitablemente a ésta, a los que se accede de un modo mucho más elaborado, intencional y complejo. Mientras que los primeros vendrían determinados casi de forma natural ya que son necesarios para la relación habitual y cotidiana entre los seres humanos, los segundos sólo se hacen imprescindibles en determinados contextos, entre los que cabría destacar, a estas edades, el contexto escolar. La lejanía de determinados alumnos y alumnas a este código hace que, en el contexto escolar, se encuentren en desventaja con los demás compañeros, lo que desemboca en la desconexión del estudiante con los demás por sus carencias en el acceso al código común, a la cultura académica. Por otra parte, dentro de la escuela se establece un orden social muy directamente conectado con las calificaciones, que jerarquiza las posiciones entre los individuos y que establece relaciones de poder entre ellos en cuanto que la cultura académica sustenta en gran medida la actividad dentro de los muros escolares, lo que termina por germinar acciones de resistencia entre los alumnos que ocupan las situaciones más marginales. Por último, cabría destacar que mientras el profesorado domina, en cierto modo, ambos códigos, y es capaz de utilizarlos con autonomía crítica a través de la razón -aunque esto también podría ser motivo de debate-, el alumno en desventaja se siente claramente incapaz en el segundo mientras que lleva utilizando el lenguaje corporal durante toda su vida, eso sí, en los contextos que le han rodeado, lo cual supone que la violencia no signifique lo mismo para él que para el profesor (aunque es usada con conocimiento del significado que tiene para el docente). Pero además, el alumnado que proviene de contextos deprimidos socioculturalmente está mucho más determinado por la necesidad que sus otros compañeros, lo que vuelve a redundar en que la reflexión sobre las propias acciones y actitudes no tengan la misma facilidad para unos y para otros. Si bien es cierto que, como dice Giddens (1991), "en el contexto del orden postradicional, el yo se convierte en un proyecto reflexivo", Castells (1997) nos apunta que el ascenso de la sociedad red cuestiona los procesos de construcción de la identidad, con lo que aparecen nuevas formas de cambio social: "la planificación reflexiva de la vida se vuelve imposible, excepto para la elite" (Castells, 1997, p. 33). No olvidemos que la acción moral tiene lugar cuando hay opción, y en contextos determinados por la necesidad la opción puede no ser tan clara. Por tanto, podríamos concluir que el hecho de lanzar objetos por los aires, de la misma forma que cualquier otro modo de expresión violenta, hunde sus raíces en la violencia que la escuela ejerce al utilizar códigos que en primera instancia pertenecen sólo a unos pocos, al facilitar el acceso a los mismos sólo a estos y al propiciar una estructura social en torno al sistema productivo en lugar de a criterios de justicia social y libertad. Pero además, el código físico-violento cobra su significado de diferente forma dependiendo del contexto (lo cual aleja más aún al docente del alumnado que proviene de zonas marginales), su utilización por parte del niño se torna en obligación por el desconocimiento del código académico -que le fue negado-, y su acción está menos mediada por la razón y más determinada por la socialización, exenta a la propia crítica.

En cualquier caso, como argumentan Giroux y Simon (1998), todo esto no significa que las clases populares no sean capaces de elaborar sus propias interpretaciones de la realidad, sino que tenemos que interpretar estas acciones como formas de resistencia a la propia política cultural de la escuela en particular y de la sociedad en general. Así, el uso del código físico para defenderse del ataque académico, para salvar su situación dentro del grupo de pares -grupos que por otra parte suelen estar más rigidamente jerarquizados en colectivos en desventaja-, es una respuesta desesperada ante una situación irresoluble para él a través del código lingüístico académico. Una acción que, después de considerar algunos de sus precedentes, puede ser analizada como claramente legítima.

De este modo, comenzamos a comprender que hay diversos modos de elaborar la identidad, entre los que destacamos la identidad legitimadora y la identidad de resistencia. Precisamente el

diálogo entre ambas va a constituir nuestro foco de análisis.

### LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN CONTEXTOS ESCOLARES

Tal como hemos venido desarrollando a lo largo de toda la trabajo, podríamos afirmar, siguiendo a Martínez (2001), que "las formas de expresión de la violencia dentro de la escuela apuntan hacia tres direcciones: las contradicciones que entraña la propia institución, la micropolítica de la escuela y la violencia que tiene lugar en las aulas por el desmedido ejercicio de la autoridad". En primer lugar, el sistema escolar tiene un carácter antinómico, ya que estando basado en la igualdad entre los alumnos y la cooperación, prepara para la inserción a un sistema productivo y social estratificado (Alumnos de psicología del IES Sierra de Ayllón, 1997). Las declaraciones teóricas entran en conflicto con los valores que rigen la práctica cotidiana y con los modelos de comportamiento dentro del aula y fuera de ella. En lo referente a la micropolítica escolar, cabría destacar cómo el conflicto, inherente al ser humano, es identificado con la violencia, reduciendo la participación escolar a un cúmulo de estrategias empleadas por los individuos y grupos para mantener el poder y favorecer los propios intereses. De hecho, los reglamentos se convierten, según Antúnez (1997, p.55) en algo "arbitrario e injusto cuando la determinación y la aplicación de las normas que regulan la convivencia sirven sólo como coartadas para eludir el análisis profundo de los problemas o para seguir garantizando la impunidad del profesorado". En tercer lugar, la violencia en las aulas nace en algunas ocasiones por el valor que aún tiene la autoridad en nuestras escuelas y que condiciona la propia actuación del docente, aunque las fórmulas para hacer uso de ella son cada vez más sutiles y difíciles de descubrir.

El profesorado está desarrollando dentro de este contexto un papel de "autoridad penalizadora", que censura pensamientos y actúa como agente de una institución segregadora e injusta, con claras funciones de control. Este rol ejercido por los docentes tiene como principal herramienta la calificación -el suspenso en estos casos- y las normas de disciplina -la expulsión para estos niños-, que realzan la importancia del poder impuesto en la educación formal, a través del castigo y la autoridad. Algunos alumnos aprenden una selección arbitraria de la cultura mientras que a los más alejados de ella sólo les queda aprender que son seleccionados en función de diferentes criterios, que se les transforma en etiquetas y que ocupan lugares en la clasificación; lugares que, por otra parte, corresponden con los peores puestos en el sistema social. Pero además, esta selección de cultura se aprende y se enseña a través de unos modelos de interacción que están cargados de valores y significados, muchas veces contradictorios como decíamos y casi siempre en detrimento claro de los alumnos que protagonizan los actos violentos dentro del aula. La escuela intenta insistentemente introducir a los alumnos en estas coordenadas que encorsetan, someten y niegan la propia identidad del alumnado, especialmente del alumnado en desventaja. Por ello, su respuesta violenta es un intento de reivindicar otra forma de aprender y otras cosas que asimilar, una manifestación de que adoptan una posición opuesta a la hegemónica dentro de la escuela, un mecanismo de resistencia que intenta romper con la dinámica de reproducción que mueve a la institución escolar y que construye una sociedad en la que ellos no tienen cabida; probablemente, una de las pocas acciones que, enmarcadas en el ámbito escolar, suponen un ejercicio claro de autonomía en la construcción de la identidad de las personas y de los grupos en desventaja.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alumnos de psicología del IES Sierra de Ayllón (Ayllón-Segovia) (1997). ¿Son (somos), los jóvenes, violentos?. *Aula de Innovación Educativa*, 65, pp. 70-74.
- ANTÚNEZ, Serafín (1997). La regulación de la convivencia en los centros escolares a través de los reglamentos institucionales. *En Aula de Innovación Educativa*, 65, pp. 55-57.
- CASTELLS, Manuel (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. II: El poder de la identidad*. Madrid: Alianza.
- GIDDENS, Anthony (1995). *Modernidad e identidad del yo: El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península S.A.
- GIROUX, Henry & SIMON, Roger (1998). Pedagogía crítica y políticas de cultura popular. En GIROUX, Henry & MCLAREN, Peter. *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Miño y Dávila Editores. (pp. 171-213)
- GIROUX, Henry (1998). Las políticas de educación y de cultura. En GIROUX, Henry & MCLAREN, Peter, *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Miño y Dávila Editores. (pp. 79-86)
- MARTÍNEZ, Amparo (2001). La violencia. *En Aula de Innovación educativa*, 106, p. 7.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. (2002). Un aprendizaje diverso y relevante. *En Cuadernos de Pedagogía*, 311, pp. 66-70.
- YUS RAMOS, R. (2002). Los itinerarios en la ESO son una inmoralidad. *En Cuadernos de Pedagogía*, 311, pp. 90-94.

---

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1), (2002)**

---

### Referencia bibliográfica de este documento:

Sepúlveda Ruiz, M<sup>a</sup> del Pilar & Calderón Almedros, Ignacio (2002). La construcción de la identidad en contextos de exclusión y la violencia escolar como respuesta a una situación violenta. *Revista Electrónica*

*Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1)*. Consultado el 18 de Diciembre de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/o2v5n1.asp>

Este artículo ha sido consultado 657 veces

**Recibido el 25/4/02**  
**Aceptado el 15/6/02**



Google   AUFOP  WWW

**Translate**  into english

Copyright © 1997-2004. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado - Todos los derechos reservados