

La humillación entre estudiantes. Procesos de superiorización e inferiorización en jóvenes de escuelas secundarias

Carina Viviana Kaplan
Agustina Mutchinick

Carina Viviana Kaplan

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación- Universidad de Buenos Aires - UBA
Email: ckaplan@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3896-4318>

Agustina Mutchinick

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación- Universidad de Buenos Aires - UBA

Email: agustinamutchinick@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1517-093X>

Resumen

El trabajo presenta una investigación que analizó las relaciones de humillación entre estudiantes de escuelas secundarias con el objetivo de comprender estas modalidades de relación en el espacio escolar. Particularmente, este escrito aborda dos de las dimensiones analizadas en el estudio: los efectos simbólicos de las relaciones de humillación sobre la experiencia escolar y social de aquellos que son sus destinatarios y los motivos que aducen las y los estudiantes entrevistados por los que humillan a sus compañeros y compañeras. Se aborda la problemática desde una perspectiva relacional (ELIAS, 1970, 1987), lejos de toda mirada esencialista sobre la vinculación entre los individuos y los actos de violencia. Se adoptó una estrategia de investigación cualitativa a partir de la cual se realizaron entrevistas en profundidad a jóvenes de dos escuelas de la provincia de Buenos Aires (Argentina). De los resultados obtenidos podemos afirmar que la humillación se constituye como una relación social entre individuos o grupos en la que se despliegan procesos de superiorización e inferiorización donde quienes humillan se pretenden mejores que quienes son humillados y quienes son humillados ven lesionada su autoestima escolar y social. Estos modos de vincularse presentan un carácter desubjetivante pero también subjetivante que se torna central en los procesos identitarios que desarrollan las y los jóvenes en el espacio escolar.

Palabras clave: Escuela secundaria. Violencia. Constitución de la subjetividad.

Recibido em: 22/11/2017

Aprovado em: 08/04/2019



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e54192>

Resumo**A humilhação entre os estudantes. Processos de superioridade e inferiorização em jovens de escolas secundárias****Palavras-**

chave: Escola secundária. Violência. Constituição de subjetividade.

O trabalho apresenta uma investigação que analisou as relações de humilhação entre estudantes do ensino médio. Em particular, este artigo aborda duas das dimensões analisadas no estudo: os efeitos simbólicos das relações de humilhação na experiência social e escolar daqueles que são os destinatários e os motivos dados pelos alunos entrevistados por aqueles que humilham seus colegas de classe. Foi adotada uma estratégia de pesquisa qualitativa a partir da qual foram realizadas entrevistas em profundidade com jovens de duas escolas da província de Buenos Aires (Argentina). A partir dos resultados obtidos, podemos afirmar que a humilhação é constituída como uma relação social entre indivíduos ou grupos em que os processos de superioridade e inferiorização se desenrolam, onde aqueles que humilham fingem ser melhores do que aqueles que são humilhados e fazem que eles sintam o desprezo que são receptores. Esses modos de ligação têm um caráter desubjetivo, mas também subjetivo, que se torna central nos processos identitários que os jovens desenvolvem no espaço escolar.

Abstract**Humiliation among students. Processes of superiorization and inferiorization in young people of high schools****Keywords:**

Secondary school. Violence. Constitution of subjectivity.

This work presents an investigation that analyzed the humiliations among students of secondary schools. In particular, this paper addresses two of the dimensions analyzed in the study: the symbolic effects of the humiliations on the school and social experience of those who are humiliated and the reasons given by the students interviewed why young people humiliate their classmates. A qualitative research strategy was adopted. In-depth interviews were conducted with young people of two schools in the province of Buenos Aires (Argentina). From the results obtained, we can affirm that humiliation is constituted as a social relation between individuals or groups in which processes of superiorization and inferiorization unfold where those who humiliate pretend be better than those who are humiliated and make them feel the contempt of which they are recipients. These modes of linking have a desubjective but also subjective character that becomes central in the identity processes that young people develop in the school space.

Introducción

El trabajo presenta resultados de una investigación que analizó las relaciones de humillación entre estudiantes de escuelas secundarias de Argentina con el objetivo de contribuir a la producción de una argumentación teórica y con base empírica referida al problema de las violencias en el ámbito escolar desde una perspectiva socioeducativa. Nos centramos en dos de las dimensiones construidas en el estudio: a) los efectos simbólicos de las relaciones de humillación sobre la experiencia escolar y social de aquellos que son sus destinatarios y b) los motivos que aducen las y los estudiantes entrevistados por los que humillan a sus compañeros y compañeras.

¿Por qué estudiamos las humillaciones? En primer lugar, porque del mapeo realizado sobre los estudios que abordan las violencias en las escuelas hemos constatado que las humillaciones constituyen una problemática que tiene ubicuidad en el espacio escolar (CHOQUET; HÉRAN, 1996; D' ANGELO; FERNÁNDEZ, 2011; GARCIA, 2010; KAPLAN, 2016; MERLE, 2006; SUÁREZ PAZOS, 2004) y que conlleva heridas en aquellos que las padecen (DUBET, 2005; DUBET; MARTUCCELLI, 1998; MERLE, 2005). Trabajos antecedentes dan cuenta que son “interacciones perturbadoras” (MERLE, 2006) que suelen dificultar e incluso, imposibilitar el rendimiento escolar (MERLE, 2002)¹.

Otra cuestión que torna pertinente su estudio es que las humillaciones representan modos de sociabilidad que son ignorados en el cotidiano escolar (MERLE, 2005) o bien no suelen encontrar intervenciones eficaces por parte de las escuelas (MUTCHINICK, en prensa). La naturalización de las humillaciones acarrea el peligro de invisibilizarlas y potenciar los efectos que ellas suscitan en los sujetos que son destinatarios de las mismas. En esta línea, mencionemos que otros estudios (D' ANGELO; FERNÁNDEZ, 2011) también sostienen que la “violencia más leve” tiende a pasar desapercibida por profesores, preceptores y directivos. Esta cuestión se torna central si tenemos en cuenta que, a pesar de que en general los medios de comunicación y la opinión pública afirman que la escuela se encuentra atravesada por la “violencia física”, (KAPLAN, 2006; SÁEZ, 2015) son los insultos, las burlas, los apodosos ofensivos, las discriminaciones, las humillaciones (conflictos de baja intensidad que no amenazan la integridad física de las personas) las situaciones con mayor recurrencia en el espacio escolar (CARRA; SICOT, 1997; CHARLOT, 1997; DEARBIEUX, GARNIER, MONTOYA; TICHIT, 1999; MUTCHINICK, 2009; KORNBLIT, ADASZKO, MENDES DIZ, DI LEO; CAMAROTTI, 2008; KAPLAN, 2010; OBSERVATORIO ARGENTINO DE VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS, 2008, 2010; entre otros).

Por último, se torna necesario comprender las prácticas de humillación desde una perspectiva socioeducativa dado que las investigaciones sobre las violencias en la escuela refieren en ocasiones a las humillaciones pero no las analizan como objeto de indagación específico (CHARLOT, 1997; DEBARBIEUX, 1996, 2002; GARCIA, 2010; GÓMEZ NASHIKI, 1996; MUTCHINICK 2, 2009; KAPLAN, 2009; NUÑEZ, 2010; entre otros). Incluso los exiguos trabajos que examinan específicamente estas modalidades de interacción se centran principalmente en las relaciones docente-alumno (MERLE, 2005, 2006), siendo insuficientes los estudios que analizan la trama vincular entre estudiantes.

Metodología

Con el objetivo de identificar y caracterizar las relaciones de humillación entre estudiantes el estudio adoptó una estrategia de corte cualitativo (VASILACHIS DE GIALDINO, 2006). Se seleccionaron mediante un muestreo intencional dos cursos de segundo año² de dos escuelas secundarias³ estatales urbanas⁴ de la provincia de Buenos Aires (Argentina) que se diferencian entre sí por los sectores socioeconómicos que alojan y por las trayectorias educativas de sus estudiantes. La pretensión ha sido analizar las humillaciones en contexto; en un intento de dar cuenta de las diferencias y recurrencias de los sentidos y prácticas de estas modalidades de relación.

Desde nuestra perspectiva, la violencia no es ni una propiedad dada ni una forma de relacionarse intrínseca de ciertos individuos o grupos sino que es una cualidad relacional asociada a determinadas condiciones de producción materiales, simbólicas e institucionales. Este enfoque nos diferencia de toda mirada esencialista sobre la vinculación entre los individuos y los actos de violencia (KAPLAN, 2009a, 2011) y nos conduce a realizar análisis relacionales (ELIAS, 1970, 1987) para entender los posicionamientos de las y los estudiantes. Partimos del supuesto de que no existen personas o grupos que “por naturaleza” sean víctimas o victimarios, sino que los sujetos se ubican en una u otra posición en el marco de ciertas vinculaciones sociales que varían en función de las dinámicas y equilibrios de poder propios de los diferentes contextos. El análisis de los diferenciales de poder entre los grupos interdependientes al interior de cada curso fueron analizados en trabajos anteriores donde se describió quiénes ostentaban las posiciones más y menos dominantes (MUTCHINICK, 2016).

La perspectiva figuracional de Elias nos permite examinar las humillaciones en el marco de configuraciones formadas por grupos interdependientes de personas en lugar de entenderlas como prejuicios personales sobre cualidades individuales. Particularmente, su estudio sobre los establecidos (dominantes) y forasteros (marginados) es central ya que brinda herramientas conceptuales para analizar la sociodinámica de las relaciones de humillación, es decir, las

condiciones en las que un grupo está en posición objetiva y en disposición subjetiva de humillar a otro grupo.

Respecto del trabajo de campo, uno de los cursos estudiados (al cual denominaremos Curso A) pertenece a una escuela “tradicional”, con casi 100 años de historia. El nivel secundario es parte de una unidad académica integrada además por los niveles inicial, primario y superior no universitario. La institución es uno de los establecimientos de gestión estatal más demandados y prestigiosos de la zona. El curso tiene 36 estudiantes de los cuales han sido entrevistados 29⁵. En su mayoría, provienen de hogares de sectores medios con padres o jefes de hogar con estudios secundarios completos y universitarios. Hay 18 mujeres (de las cuales se entrevistaron 15) y 18 varones (de los cuales se entrevistaron 14). En lo que respecta a su trayectoria escolar, la mayoría de las y los jóvenes transitan su escolaridad obligatoria en la institución desde la educación inicial o primer grado de la educación primaria. Solo uno de los 29 estudiantes ha repetido un año escolar.

El otro curso (Curso B) pertenece a una escuela secundaria de creación más reciente (en los años 60) que establece entre sus objetivos la inclusión de estudiantes con trayectorias educativas interrumpidas (abandono, repitencia) y con dificultades para respetar los marcos disciplinarios escolares. Es un curso conformado por 22 jóvenes que fueron entrevistados en su totalidad (13 varones y 9 mujeres). Son en su mayoría de sectores socioeconómicos bajos y medios bajos cuyos padres o jefes de hogar tienen estudios primarios y secundarios incompletos. En lo que respecta a su trayectoria escolar, se trata de un grupo de reciente constitución, conformado principalmente por jóvenes que han ingresado durante ese año a la institución (para 16 estudiantes este es el primer año en esta escuela) o que han repetido en ella 2do año. De los 22 estudiantes, 14 han repetido al menos un año escolar (8 lo hicieron una vez, 4 dos veces, 1 tres veces y 1 cuatro veces).

La recolección de la información se realizó principalmente a través de entrevistas individuales y grupales en profundidad a las y los estudiantes de los grupos escolares seleccionados a partir de una guía de pautas semiestructurada⁶. Esta fue la técnica de recolección central. Asimismo, se llevaron a cabo observaciones participantes y conversaciones informales con alumnos, docentes, preceptores y directivos de la institución así como la consulta de “actas escolares”⁷ con el objetivo de ahondar en los relatos de las y los estudiantes entrevistados y poder dar cuenta de la complejidad del fenómeno analizado.

Se entrevistó a un total de 51 estudiantes entre ambos cursos. Utilizamos esta técnica de recolección de información ya que consideramos que permite “...conocer la perspectiva del

sujeto estudiado, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones y sentimientos, los motivos de sus actos” (CORBETTA, 2007, p. 344).

En cuanto al análisis de datos se siguieron algunas estrategias de la teoría fundamentada (GLASER; STRAUSS, 2009) en lo que se refiere a procedimientos de categorización. Se elaboraron categorías analíticas e interpretaciones poniendo en tensión los datos emergentes del campo y el marco teórico de referencia. La indagación se realizó en una permanente ida y vuelta entre la interpretación y la recolección de datos.

No partimos de una definición a priori de lo que es la humillación ya que procuramos comprender el fenómeno a partir de las percepciones de las y los estudiantes; teniendo en cuenta que las miradas de los actores están construidas socialmente y situadas socio- históricamente. Nuestro enfoque discute con el psicologismo que eleva a “los individuos y sus motivaciones psíquicas a la jerarquía de categoría causal única en el proceso histórico” (GERMANI, 1973, p. 10). Los seres humanos nunca tienen una autonomía total y absoluta y desde el principio hasta el final de su vida se remiten y se orientan a otros seres humanos y dependen de ellos. El sujeto, afirma Elias, solo puede convertirse en un ser humano individual dentro de una red de relaciones sociales y dentro de un marco de interdependencias con su familia, la escuela, la iglesia, la comunidad, el grupo étnico, la clase, el género, entre otras (VAN KRIEKEN, 1998). Por lo tanto, para comprender su estructura y sus transformaciones no podemos limitarnos a la observación de los seres humanos aislados. “Solamente resultan comprensibles en conexión con la estructura de las relaciones interhumanas y con la red de interacciones en que cambian estas estructuras sociales” (ELIAS, 1987, p. 496). Concebimos el par individuo-sociedad como una relación en la cual ambos términos se imbrican mutuamente, donde los cambios en las estructuras sociales se implican con las transformaciones en las prácticas y representaciones de los sujetos. Como sostiene Elias (1987), el devenir de las estructuras de la personalidad y de las estructuras sociales se realiza en una relación inseparable, la una de la otra. Los procesos de desarrollo y transformación psicológica y social solo pueden ser entendidos en conexión, ligando las transformaciones de largo alcance de la estructura social y la estructura psíquica o emotiva (KAPLAN, 2014).

A continuación se presentan dos dimensiones que resultaron centrales para comprender las relaciones de humillación entre estudiantes: los efectos simbólicos sobre la experiencia escolar y social de aquellos que son sus destinatarios y los motivos que aducen las y los estudiantes entrevistados por los que humillan a sus compañeros y compañeras.

Efectos simbólicos de las prácticas de humillación

Desde la mirada de las y los jóvenes entrevistados, las humillaciones tienen lugar principalmente a partir de prácticas verbales (insultos, burlas, discriminaciones, hablar mal de alguien, contar secretos de las personas) y, solo en ocasiones, como interacciones que, aun involucrando el contacto corporal, no representan una amenaza física para las y los estudiantes (escupitajos, palmadas en la cabeza). Pero no todo insulto o burla es percibido como una humillación. Para que una práctica se torne humillante debe ocasionar malestar en el otro o colocarlo en un lugar de incomodidad. Las y los estudiantes entrevistados afirman que aquel que es humillado expresa sentimientos de vergüenza, impotencia, angustia, tristeza, falta de respeto, rechazo. Merle (2006), al analizar las humillaciones de docentes a estudiantes también aborda los sentimientos que experimentan estos últimos: degradación, ridiculización, desánimo, hastío.

Hay una distinción en el relato de los entrevistados entre las burlas permitidas y aquellas que “se pasan”, que cruzan un límite. Estas últimas tienen lugar cuando existe la intención de lastimar al compañero y/o cuando el compañero se siente molesto.

Karina: *pero no fue humillar.*

Florencia: *naaa, fue descansar⁸ en todo caso.*

Sami: *claro, joder⁹ pero así siempre con buena onda.*

(Curso B)

Miguel: *Una cosa es joder así... Y otra cosa es ya cuando no le gusta.*

(Curso A)

En las entrevistas se establecen diferencias entre las bromas en las cuales los protagonistas comparten ciertos “códigos” y aquellas en las cuales quien es objeto de la burla se siente agredido (límites que por lo general no son tan claros para los adultos). En ocasiones los insultos, las burlas o incluso los golpes no son experimentados como situaciones violentas sino como prácticas reguladas en el marco de relaciones amistosas o lúdicas (MEJÍA HERNÁNDEZ, 2013; KAPLAN, 2013; SAUCEDO RAMOS, 2006; SAUCEDO RAMOS; MEJÍA HERNÁNDEZ, 2013; TOMASINI, 2011). Podemos sostener que las prácticas son consideradas violentas cuando hay registro subjetivo de un “límite violado” (DUSCHATZKY; COREA, 2002). Esta cuestión es central ya que nos permite correr de miradas adultocéntricas con el objetivo entender la trama relacional que se establece entre los estudiantes.

Las humillaciones se vinculan con la exposición del sujeto ante un entorno frente al cual queda ridiculizado, disminuido y/o rebajado. Se pone en juego ante los demás una imagen devaluada de sí. En palabras de Merlé (2005) tiene lugar una *exposición de su intimidad*. Uno de los rasgos que las y los estudiantes interpretan como constitutivo de estos vínculos sociales

es la existencia de un público, la presencia de otros que actúan como testigos (a veces involuntarios, a veces voluntarios) de la imagen desvalorizada a la que es sometido aquel que está siendo humillado. Las humillaciones se perciben como tales si la agresión tiene lugar en el marco de una *exposición pública*.

Sami: humillar no lo humillamos porque no había nadie. Éramos nosotras tres (...)

Karina: no había nadie, era él solo, si se sintió humillado...

Florencia: y éramos nosotras tres jodiéndolo con primavera.

Sami: como él nos jode a nosotras con otras cosas.

Florencia: claro y descansar vendría a ser, yo que sé.

Karina: yo que sé [ja, ja, ja] lo que hacemos.

Florencia: descansar, o sea, decirle cosas, joderlo digamos, es como que yo diga "ay, mirá la remera de ese chico" lo estoy descansando. O sea, descansarlo sería boludearlo¹⁰ un rato digamos, y nada más, sería diferente a humillar. Humillarlo sería si todos los chicos se empezaban a reír.

Sami: si alguien dice "primavera" y todos siguen "primavera".

Florencia: claro pero no había nadie, estábamos nosotras tres...

(Curso B)

Daniel: Que te carguen¹¹ ... Lo más humillante que te puede pasar.

Benjamín: Que te carguen enfrente de otros. (...) Que te carguen uno al lado del otro no pasa nada, uno y uno, pero que estén entre todos sí, eso sí molesta.

(Curso A)

Observación 7-12-11. 9.45 hs. Pasillo que da a las aulas de 2 año. Estoy sentada en el pasillo frente a las aulas. Los estudiantes están dando vueltas por los pasillos.

Andrea, una estudiante con sobrepeso, se sienta en un banco y este se cae para el costado. Abel, uno de sus compañeros del curso, se ríe y llama a algunos que estaban allí para participarlos de la situación. Al principio Andrea se ríe pero cuando Abel llama a los otros, lo encara a Abel (no escuché lo que le dice) y Abel para de reírse y deja de llamar a sus compañeros.

(Curso A)

Como se puede advertir en la observación realizada, la situación no implicaba mayores inconvenientes para Andrea hasta que existió la posibilidad de que esta se hiciera visible para otros. Una situación tiene efectos distintos en el sujeto si está solo o si hay otros que son testigos de la misma. El grado de repercusión a nivel emotivo que un mismo hecho puede generar en la intimidad, en un círculo íntimo o en público tiene diferencias evidentes (MALDONADO, 2005).

Los corolarios de las humillaciones que los entrevistados mencionan se vinculan con distintas dimensiones de su experiencia escolar y social. Si bien estos aspectos se encuentran imbricados podemos establecer con fines analíticos una distinción entre aquellas consecuencias ligadas a la condición de estudiante y aquellas ligadas a la persona¹².

Entre los primeros, se mencionan dificultades en el desempeño escolar y un bajo rendimiento académico. Problemas para concentrarse en clase o bajas calificaciones son consecuencias vinculadas al sentirse humillado. *Alan: Me estaba yendo mal en la escuela porque me cargaban y todo eso. Eso me desmotivó bastante. (Curso A)*

También se hace referencia a cambios de curso, turno o institución por parte de los estudiantes que son destinatarios de estos modos de vinculación. Algunos jóvenes han realizado estos traslados mientras que otros tienen la intención de hacerlo. De nuestro relevamiento surge que son los estudiantes humillados y no los que humillan a sus compañeros los que como última opción y ante la imposibilidad de la institución de establecer mediaciones que desarticulen las tramas de humillación que vivencian eligen cambiarse de turno o de colegio (MUTCHINICK, 2018).

En el día de la fecha se hace presente en el establecimiento el Sr XXX papá de la alumna XXX a fin de reiterar nuevamente la situación que se produce con el alumno XXX quien molesta a su hija con insultos que denigran la persona de su hija. Por tal motivo después de las conversaciones mantenidas con el alumno, realizadas por la Coordinadora y la Orientadora Educacional y sin obtener modificaciones en la conducta del alumno, el papá solicita cambio de turno a fin de que esté más tranquila hasta finalizar el ciclo lectivo 2011. (Acta 147- Escuela del grupo B)

En lo que se refiere a las consecuencias que categorizamos como ligadas a la persona encontramos situaciones como: distancia y/o ruptura de lazos de amistad, no control de esfínteres o problemas alimentarios.

Karen: Sí te sentiste humillada...

Florencia: Ah, es verdad. Una compañera, Susana, me escribió en el banco, porque a mí me gustaba Darío el año pasado (...) bueno y después de eso no tenía ni ganas de venir al colegio, mal. (...)

Sami: Sí, sí, estuvieron ¿Cuánto, dos meses peleadas?

Florencia: Sí, dos meses estuve sin hablarle a ella, por lo que había hecho en el banco. (Curso B)

Guillermina: (...) Por culpa de ellas yo tuve problemas hasta el año pasado, que me hacía pis en la cama de noche. Y... fui a un montón de psicopedagogas (...) Se lo dijeron a mi mamá y a mi papá. Que yo me hacía pis en la cama por un problema que estaba en mí, era una angustia que yo tenía. Entonces a la noche no me podía dormir, me costaba dormir, me... entonces como que era como una frustración y yo me hacía pis en la cama.

(Curso A)

Claudia: en un tiempo bajaba mucho de peso, había bajado como 21 kilos en un mes porque no comía.

E: ¿Por qué?

Claudia: Porque yo antes era media... cómo te puedo decir, pesaba 75; ahora peso cincuenta y algo, y me cargaban (...). Me cargaban mucho, y entonces un día como que ya no aguante más y dejé de comer (...) Tenía mucho mareos y un tiempo tuve que ir al hospital (...) un día me desmayé, pero abajo en el baño.

(Curso A)

Como evidencian los testimonios de las y los estudiantes entrevistados, la palabra tiene eficacia simbólica sobre la experiencia subjetiva. Bourdieu afirma que “Todas las veces que las proposiciones existenciales (Francia existe) se enmascaran bajo enunciados predicativos (Francia es grande), estamos expuestos al deslizamiento que hace pasar de la existencia del

nombre a la existencia de la cosa nombrada” (BOURDIEU, 2000, p. 62). La humillación pertenece a lo que Bourdieu califica como actos de institución y de destitución, es decir,

“aquellos actos por los cuales un individuo, actuando en nombre propio o en nombre de un grupo más o menos importante numérica y socialmente, notifica a alguien que posee tal o cual propiedad y al mismo tiempo, que debe comportarse conforme a la esencia social que de ese modo se le asigna” (BOURDIEU, 2001, p. 66)

Por medio de los juicios y las clasificaciones, las y los estudiantes van interiorizando sentidos sobre sus oportunidades y límites. Las y los jóvenes hacen suyas las expectativas socialmente construidas de las que son depositarios realizando una “suerte de cálculo de posibilidades, asignadas y autoasignadas” (KAPLAN, 2008, p. 60–61). Una de las consecuencias de la humillación es la producción de una estimación inconsciente sobre las posibilidades propias a partir de la imagen que creemos que los demás tienen de nosotros.

De los relatos de los entrevistados, se desprende que las y los estudiantes se evalúan a partir de la mirada negativa que sus compañeros depositan en ellos: producto de las humillaciones se menosprecian, “se odian a sí mismos”. Aquellos que son humillados asumen las calificaciones negativas que los otros les atribuyen, dando lugar a un fuerte rechazo hacia su persona. Como dan cuenta otros trabajos (NUÑEZ, 2010) uno de los sentimientos más extendidos entre quienes son objeto de la humillación es la autoculpabilización.

Flora: La gente que es humillada físicamente se odia, se odia a sí mismo. Yo por eso odio mis piernas, odio mi panza, porque ya quedé marcada de que soy gorda, odio mi cara redonda...

(Curso A)

Serena: Se sienten mal con ellos mismos, tratan de cambiar... Tratan de cambiarse a ellos, a uno mismo. Porque creen que lo que otra persona dice es todo verdad.

(Curso A)

La nominación colabora performativamente a construir el mundo nombrado. Al estructurar la percepción que los agentes sociales tienen del mundo social, contribuye a edificar la estructura de ese mundo, tanto más profundamente cuanto más ampliamente sea reconocida, es decir, autorizada (BOURDIEU, 2001). La eficacia de la nominación está dada por las relaciones de fuerza que tienen lugar en el espacio social: entre aquellos que nominan y aquellos que son nominados debe haber una distribución diferencial del poder. Como sostiene Elias, un grupo sólo puede estigmatizar efectivamente a otro en la medida que se encuentre bien instalado en posiciones de poder a las que el otro grupo ve negado el acceso. “Es la condición decisiva de toda estigmatización efectiva de un grupo forastero por parte de un grupo establecido” (ELIAS, 2003, p. 224). Los términos utilizados por los grupos dominantes como medio de estigmatización causan heridas profundas en los dominados “dado que, por regla general, los grupos establecidos disponen de un aliado en la voz interior de sus inferiores sociales” (ELIAS, 2003, p. 228). Cuando el diferencial de poder entre ambos grupos es muy amplio, los oprimidos

se evalúan a sí mismos con los criterios de sus opresores. Se ven como menos capacitados respecto a las normas de los grupos dominantes, es decir, que se asumen como individuos de valor inferior. Al igual que los grupos opresores contemplan su poder superior como un signo de su valor humano superior, los grupos oprimidos, en tanto el diferencial de poder sea grande, experimentan emocionalmente su inferioridad de poder como un signo de su inferioridad humana. *“Te trauma eso, porque te sentís inferior”* (Serena: Curso A). *“Que te humillen, te queda grabado para siempre”* (Verónica: Curso A).

Las humillaciones median en la construcción identitaria de las y los estudiantes que las padecen generando heridas que lesionan su autoestima escolar y social y disminuyen su autovalía.

Motivos de la humillación

Otra de las dimensiones que analizamos para intentar comprender estas modalidades de relación en el espacio escolar son las motivaciones para humillar a otros que esgrimen las y los estudiantes entrevistados. Nos centramos en las circunstancias, situaciones y sentimientos que dan lugar a estos modos de vinculación.

Del relato de las y los estudiantes surge que la humillación está fuertemente asociada a un sentimiento de superioridad.

Susana: *Te lo hacen para hacerse “guauuuu! yo te humillo a vos y soy el número uno porque te humillo y vos no me decís nada”, como que te sentís re allá arriba humillando a otro.*

(Curso A)

E: *¿Por qué creés que lo hacen?*

Tatiana: *se sentirán superiores, por eso...*

(Curso B).

Flora: *Yo pienso, pura y exclusivamente que la humillación es para superiorizarse*

(Curso A).

La humillación de un grupo hacia otro se vincula con un *“sentirse mejores”* por parte del primero con relación al segundo y constituye al mismo tiempo un mecanismo promotor de dicho sentimiento, que permite a aquellos que humillan reafirmar su mayor valía. El no reconocer al otro como igual a uno está en la base de estos modos de sociabilidad.

Elias (2003) señala que los miembros de grupos que son, en términos de poder, más fuertes que otros grupos interdependientes se conciben a sí mismos como seres humanos mejores que el resto. *“Los grupos más poderosos se contemplan a sí mismos como ‘mejores’, como investidos de una especie de carisma grupal, de una virtud específica compartida por todos sus miembros y de la que carecen los demás”* (p. 220). En la lucha de poder, continúa este

autor, la exclusión y la estigmatización son algunas de las armas que utilizan como mecanismo para preservar y afirmar su superioridad social y su identidad.

En el espacio social, los grupos tratan continuamente de distinguirse de aquellos que ocupan posiciones inferiores ya sea a través del gusto y sus elecciones estéticas (BOURDIEU, 2012), de la autoacción y autodomínio de sus comportamientos (ELIAS, 1987) ya sea a través de la estigmatización (ELIAS, 2003). Maldonado (2000) afirma que cuando no hay al alcance otras maneras de mostrarse diferente se recurre al prejuicio como una herramienta a través de la cual el sujeto expresa en el mismo momento y a través de las formas negativas de clasificación del otro, una autopresentación positiva que se manifiesta como innegable, transparente, natural (MALDONADO, 2000). Se pretende la jerarquización de algunos mediante la desvalorización de otros (PAULÍN, 2014)¹³. La humillación “acompaña y funda vínculos sociales” (WIEVIORKA, 2009, p. 51).

Se menosprecia a los “distintos”, a los que no se comportan de acuerdo a las normas de los grupos establecidos o a aquellos que no presentan algunas de las cualidades que estos valoran.

E: *¿Y por qué los molestaban a ustedes?*

Enrique: *Bueno él dijo que no hacíamos nada, o sea que no hacíamos las mismas cosas que ellos (...) Es como que tuvieran un lema, si vos hacés lo mismo que nosotros...no te molestan y como nosotros tres no hacíamos eso nos molestan... (...)*

E: *¿Y por qué hacían eso? (...)*

Enrique: *Yo diría porque...nos odiaban*

E: *¿Y por qué creen que los odiaban?*

Enrique: *Porque no éramos igual a ellos.*

(Curso B)

Sin embargo, cuando los grupos menos poderosos intentan identificarse con las características jerarquizantes, la humillación aparece como una manera de reafirmar las diferencias y mantener las posiciones.

Claudia: *A algunas chicas también las humillan, porque empiezan a hacerse las lindas. (...) O sea, está bien, una cosa si es linda por naturaleza, pero ya hacerse la linda es algo feo. Y no les gusta que hagan esas cosas, entonces... dicen “vos te haces la linda y sos horrible”.*

(Curso A)

En el grupo escolar A encontramos que la humillación se produce frecuentemente respecto de las estudiantes que, según los entrevistados, no son bellas sino que “se hacen las lindas”. En esta configuración, el status y las posiciones que los estudiantes poseen están fuertemente ligadas a la belleza que los compañeros consideran que tienen, por lo tanto, no es de sorprender que aquellos que se asumen como portadores de estas características se sientan amenazados cuando otros las ostenta y recurran a la humillación para mantener el *statu quo*.

Los signos distintivos y los degradantes son particulares en cada una de las configuraciones analizadas y se definen en función de las relaciones de fuerza que se establecen entre los sujetos. Como analizamos en otro trabajo (MUTCHINICK, 2016) las características de aquellos que humillan y aquellos que son humillados no son universales, se definen por la posición que ocupan los sujetos en el marco de unas relaciones de poder determinadas al interior de cada configuración.

El rechazo y estigmatización de aquellos a quienes no se perciben dentro de un “nosotros” es una herramienta de construcción identitaria. En el mismo acto, los sujetos que descalifican se califican a sí mismos y construyen su marca de identidad¹⁴.

La humillación se torna un elemento de pertenencia y un mecanismo de cohesión interna.

E: *¿Y alguna vez sentiste que humillaste a alguien? (...)*

Bautista: *Sí.*

E: *¿Y por qué pensás que lo hacías?*

Bautista: *No porque me sienta bien haciéndolo... como que por ahí sentía como que el grupo me llevaba a hacer eso. Está bien que yo decido lo que hago y lo que no. Pero más que eso como que sentía, como que el grupo humillaba también, como que le decían cosas, entonces yo tampoco no me quedaba atrás, por eso...*

(Curso B)

Bautista entiende que para pertenecer debe humillar, incluso siendo una actividad que puede no ser de su agrado. Como sostiene Elias (2003), la participación en la superioridad grupal tiene un precio: sujetarse a normas específicas de grupo y someterse a determinadas pautas de control de afectos.

El orgullo de la encarnación del carisma grupal en uno mismo, la satisfacción de pertenecer y representar a un grupo humano poderoso y, según la propia ecuación emocional, excepcionalmente valioso y superior, se encuentra funcionalmente ligado a la disponibilidad de los miembros para someterse a las exigencias que impone ser miembro de dicho grupo (ELIAS, 2003, p. 227).

La aprobación del grupo, afirma Elias, requiere la conformidad con las normas grupales. La sanción por la desviación grupal, en ocasiones incluso por la sospecha de desviación, es la pérdida de poder y la erosión del estatus personal. La humillación en el caso de Bautista aparece como una conducta propia del grupo de la cual él entiende que debe participar en su carácter de miembro de dicho grupo.

El humillar a compañeros también se torna una práctica ejercida por quienes no pertenecen a los grupos que ocupan las posiciones dominantes, estableciéndose como una posible vía de acceso para ser respetados y aceptados por ellos.

Flora: *...lo hacen enojar (a Paulo), lo hacen pelearse con alguien (...)* y las chicas se

matan, se mean, lloran de risa cuando se enoja Paulo. Con tal de hacerlas reír supongo que el grupo (de chicos) lo hace a propósito.
(Curso A)

Podría pensarse que las humillaciones estarían actuando como una señal para ser mirados, identificados o, en la misma dirección, como búsqueda del reconocimiento y respeto (en particular por parte de los pares) y como un modo de autoafirmación (KAPLAN, 2011). Funk (1997), señala que “los escolares destacan claramente el carácter expresivo de la violencia, como intento de lograr atención y adhesión” (p.63). Lo que subyace a la violencia entre escolares es, según este autor, “la presión del grupo” y el intento de ser reconocido por las y los compañeras y compañeros.

Otro argumento que emerge de nuestro estudio es que estos modos de vinculación se perciben como recursos para entretenerse. Ante el aburrimiento que vivencian en la escuela, el agraviar a otros se transforma en una especie de divertimento. Una manera de hacer más ameno el tiempo escolar. “*Porque están aburridos y se quieren reír*” (Leandro- Curso B) “*...para divertirse (...) se divierten haciendo eso*” (Violeta- Curso B).

Las humillaciones también pueden originarse como una respuesta ante ciertos ataques (insultos, contestar de mala manera, etc.). Los sentimientos de enojo o bronca que generan estas ofensas originan en ocasiones prácticas de humillación hacia las personas que los están agraviando.

Conclusiones

Los resultados encontrados, si bien no son generalizables, nos permiten comenzar a ensayar una serie de tendencias que asume la humillación entre pares en el contexto escolar. A partir de los relatos de las y los estudiantes podemos afirmar que la humillación se constituye como una relación social entre individuos o grupos en la que se despliegan procesos de superiorización e inferiorización.

Estas modalidades de vinculación expresan una práctica cultural subyacente de distinción donde los que humillan se auto-perciben como mejores que los humillados y hacen sentir a estos el menosprecio del cual son destinatarios. A quienes son objeto de humillación se les niega su condición de iguales, se los descalifica; lo cual genera en ocasiones que asuman las calificaciones que los otros les atribuyen y la creencia de su disvalor, de que son menos que los otros.

Las relaciones de humillación refieren a un espacio de lucha simbólica que posiciona a los sujetos en un contexto institucional. Son instrumentos de control social que establecen fronteras o muros simbólicos entre ellos y nosotros produciendo subjetividades. Enaltecen y

menosprecian. Superiorizan e inferiorizan. Es el propio acto de descalificación e inferiorización que genera el enaltecimiento. Enaltecimiento personal y social proporcionado por la estigmatización o la exclusión de otros como un juego de espejos que brinda un reflejo opuesto a la imagen que se proyecta.

Analizar las consecuencias y las motivaciones de las humillaciones nos permitió dar cuenta del carácter desubjetivante pero también subjetivante (WIEVIORKA, 2006) de estos modos de vincularse. Consideramos que no es la posición condenatoria sino el entendimiento de la trama relacional de los estudiantes lo que nos dará herramientas para repensar alternativas a estas formas de subjetivación que despliegan las y los jóvenes en el espacio escolar.

Por último, quisiéramos mencionar que la escuela, a pesar de la tendencia centrífuga actual que posee la sociedad es, aunque más no sea en el plano discursivo, el lugar por excelencia donde se planta la bandera de la igualdad. Por lo tanto, analizar relaciones que se establecen sobre la base del par superioridad- inferioridad se torna una tarea central ya que permite indagar sobre las desigualdades que se producen y reproducen en el espacio escolar; desigualdades que pueden estar obstaculizando una plena inclusión de las y los jóvenes.

Notas

¹ El trabajo de Merlé que aborda la humillación de las y los docentes hacia los estudiantes está en línea con diversos estudios que analizaron la estrecha relación entre las trayectorias escolares de los alumnos y los juicios que establecen sobre ellos los profesores (BOURDIEU; SAINT MARTIN, 1998; ROSENTHAL; JACOBSON, 1968).

² Se trabajó con segundo año ya que investigaciones antecedentes dan cuenta del decrecimiento de estas modalidades de vinculación entre estudiantes secundarios a medida que van avanzando en su escolarización (CHOQUET; HÉRAN, 1996). En la misma línea, los estudios realizados por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2008, 2010) demuestran que los gritos, las burlas, los insultos, las exclusiones son más frecuentes en los primeros años de la secundaria.

³ Los años de secundario mencionados se refieren a los establecidos a partir de la nueva Ley de Educación Nacional (Ley 26.206) sancionada en el año 2006. La provincia de Buenos Aires implementó una secundaria de 6 años.

⁴ Se seleccionaron colegios urbanos ya que trabajos antecedentes como los de Carra y Sicot (1997), Debarbieux, Dupuch y Montoya (1997), KAPLAN 1 (2006, 2009), entre otros, advierten que el problema de las violencias en la escuela se encuentra ligado predominantemente al ámbito urbano.

⁵ Las entrevistas eran optativas.

⁶ Los nombres de los estudiantes se han modificado para resguardar el anonimato de los entrevistados.

⁷ Se tuvo acceso únicamente al libro de actas de la escuela del curso B correspondiente al año en el que se llevó a cabo el trabajo de campo. En dicho documento encontramos la descripción de algunos sucesos que acontecen en la vida institucional como ser dificultades con los contenidos escolares, ausencia escolar o situaciones de indisciplina por parte de los estudiantes; episodios de violencia física (golpes, empujones, etc.) y de agresiones verbales (burlas, insultos) entre compañeros y de los alumnos hacia las autoridades; episodios de destrozos a la propiedad escolar y de consumo de drogas o alcohol por parte de los estudiantes; las resoluciones del consejo de convivencia ante estos diversos hechos; la realización de reuniones con los padres y/o con los alumnos para intentar dar solución a estas problemáticas; entre otras cuestiones.

⁸ A una persona la descansas cuando se burlan de ella, la cargan o la ofenden.

⁹ Molestar, fastidiar

¹⁰ Molestarlo, burlarlo.

¹¹ Burlar.

¹² Nos basamos en la distinción que realiza Merlé (2006) sobre las humillaciones ligadas a la condición estudiantil y aquellas ligadas a la persona.

¹³ Pseudo-reconocimiento frágil, en el sentido en que deberá ser reactualizado toda vez que los otros se resistan a ser desestimados en público (PAULÍN, 2015).

¹⁴ La humillación es una herramienta en la identificación con ciertos compañeros y en la desidentificación de otros a los cuales les atribuyen una menor valía social. Al respecto, de Swann (2011) sostiene que “La formación y el mantenimiento de grupos implican una simultánea inclusión y exclusión, las que implican, a su vez, una condición sociopsicológica de identificación y una condición sociopsicológica de desidentificación. La identificación es el proceso por el cual la gente llega a creer que se asemeja a otros. La desidentificación implica que la gente ha llegado a creer que los demás son distintos de ellos. La identificación y la desidentificación implican la creación y el mantenimiento de fronteras entre grupos” (p. 1-2).

Referências

BOURDIEU, Pierre. *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa, 2000.

BOURDIEU, Pierre. *¿Qué significa hablar?* Madrid: Ediciones Akal, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Ciudad de Buenos Aires: Taurus, 2012.

BOURDIEU, Pierre; SAINT MARTIN, Monique. Las categorías del juicio profesoral. *Propuesta educativa*, [s. l.], n. 19, p. 4-18, 1998.

CARRA, Cécile; SICOT, François. Una autre perspective sur les violences scolaires: L'expérience de victimation. In: EMIN, Jean-Claude; CHARLOT, Bernard (Eds.). *Violences a l'école - État des savoirs*. París: Armand Colin Mason, 1997. p. 61-82.

CHARLOT, Bernard. Violences scolaires: Représentations, pratiques et normes. In: EMIN, Jean-Claude; CHARLOT, Bernard (Eds.). *Violences à l'école - État des savoirs*. París: Armand Colin Mason, 1997.

CHOQUET, Oliver; HÉRAN, Francois. Quand les élèves jugent les collègues et les lycées. *Economie et statistique*, [s. l.], n. 293, p. 107-124, 1996. Disponible en: http://www.persee.fr/docAsPDF/estat_0336-1454_1996_num_293_1_6051.pdf. Acceso en: 9 ago. 2017.

CORBETTA, Piergiorgio. *Metodología y técnicas de la investigación social*. Madrid: MacGrawHill, 2007.

D' ANGELO, Luis A.; FERNÁNDEZ, Daniel R. *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Buenos Aires: UNICEF- FLACSO, 2011.

DE SWAAN, Abram. Regresión al servicio del estado: reflexiones sobre la violencia masiva. *Subje/Civitas*, [s. l.], n. 8, p. 1-15, 2011. Disponible en: http://www.subjecivitas.com.mx/num8/de_swaan_regresion_servicio_estado.pdf

DEBARBIEUX, Eric. *La violence en milieu scolaire: État des lieux (Vol. 1)*. París: ESF éditeur, 1996.

DEBARBIEUX, Eric et al. *La violence en milieu scolaire: Le désordre des choses. (Vol. 2)*. París: ESF éditeu, 1999.

DEBARBIEUX, Eric. Cientistas, políticos e violência: rumo a uma comunidade científica europeia para lidar com a violência nas escolas? In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine (Eds.). *Violência nas Escolas: dez abordagens europeias*. Brasília: Unesco, 2002. p. 13-33.

DEBARBIEUX, Eric; DUPUCH, Alix; MONTOYA, Yves. Pour en finir avec le handicap socio-violent: une approche comparative de la violence en milieu scolaire. In: CHARLOT, Bernard; EMIN, Jean Claude (Eds.). *Violences à l'école: État des savoirs*. París: Armand Colin Mason, 1997. p. 17-40.

DUBET, Francois. *La escuela de la oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa, 2005.

DUBET, Francois; MARTUCCELLI, Danilo. *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada, 1998.

DUSCHATZKY, Silvia; COREA, Cristina. *Chicos en banda*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós, 2002.

ELIAS, Norbert. *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Edições 70, 1970.

ELIAS, Norbert. *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1987.

ELIAS, Norbert. Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, [s. l.], n. 104, p. 219-251, 2003.

FUNK, Walter. *Violencia escolar en Alemania. Estado del arte*. *Revista de Educación*, [s. l.], n. 313, p. 53-78, 1997.

GARCIA, Sebastián. *Violencias, incivildades y miedos en el ámbito educativo: Un estudio socioeducativo sobre la perspectiva de los estudiantes de educación secundaria*. 2010. Tesis (Maestría en Educación)-Universidad de San Andrés, [s. l.], 2010.

GERMANI, Gino. Presentación a la edición castellana. In: MEAD, George (Ed.). *Espíritu, persona y sociedad: Desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona: Paidós, 1973. p. 9–18.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine: New Brunswick, 2009.

GÓMEZ NASHIKI, Antonio. *La violencia en la escuela primaria*. 1996. Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, [s. l.], 1996.

KORNBLIT, Ana Lía et al. Manifestaciones de violencia en la escuela media argentina. In: KORNBLIT, Ana Lía (Ed.). *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires: Biblos, 2008. p. 43–58.

MALDONADO, Mónica María. *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Buenos Aires: Eudeba, 2000.

MALDONADO, Mónica María. Noviazgo, emotividad y conflicto. Relaciones sociales entre alumnos de la escuela media Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, [s. l.], v. 10, n. 26, p. 719–737, 2005.

MEJÍA HERNÁNDEZ, Juana María Guadalupe. *Relaciones sociales y violencias entre adolescentes de secundaria*. 2013. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N. , [s. l.], 2013. Disponible em:

<http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoctorado/RelacionesSocialesyViolenciasenAdolescentesdeSecundaria11feb2013.pdf?ver=2013-02-11-145408-000>.

Acesso em: 1 nov. 2017.

MERLE, Pierre. L'humiliation des élèves dans l'institution scolaire: contribution à une sociologie des relations maître-élèves. *Revue Française de Pédagogie*, [s. l.], n. 139, p. 31–51, 2002.

MERLE, Pierre. *L'élève humilié: l'école un espace de non droit*. Paris: PUF, 2005.

MERLE, Pierre. L'humiliation des élèves, une pratique anti-pédagogique. *Éducation & management*, [s. l.], n. 31, p. 38, 2006. Disponible em: <https://ethiqueducontretemps.wordpress.com/2015/03/10/lhumiliation-des-eleves-une-pratique-anti-pedagogique>. Acesso em: 9 ago. 2017.

NUÑEZ, Pedro Fernando. *Política y poder en la Escuela Media. La socialización política juvenil en el espacio escolar*. 2010. Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales) Universidad Nacional de General Sarmiento/IDES, [s. l.], 2010. Disponible em: http://www.ungs.edu.ar/ms_ungswp-content/uploads/2015/03/Tesis_Nunez.pdf. Acesso em: 11 out. 2017.

OBSERVATORIO ARGENTINO DE VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS. *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos*. Buenos Aires.

OBSERVATORIO ARGENTINO DE VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS. *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos II*. Buenos Aires.

PAULÍN, Horacio Luis. “Gente negra” y “gente cheta” en la escuela: disputas por el reconocimiento en estudiantes secundarios de la ciudad de Córdoba, Argentina. *Cuadernos de Educación*, [s. l.], v. 12, n. 12, p. 1–14, 2014. Disponible em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/viewFile/9222/9925>. Acesso em: 16 ago. 2017.

PAULÍN, Horacio Luis. “Ganarse el respeto”: un análisis de los conflictos de la sociabilidad juvenil en la escuela secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, [s. l.], v. 20, n. 67, p. 1105–1130,

2015. Disponible em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400005&lng=es&nrm=iso&tlng=es. Acceso em: 8 mar. 2016.

ROSENTHAL, Robert; JACOBSON, Lenore. *Pygmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

SÁEZ, Virginia. Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela. *Entramado*, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 136–155, 2015. Disponible em: <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v11n1/v11n1a10.pdf>. Acceso em: 26 dez. 2016.

SAUCEDO RAMOS, Claudia L. Estudiantes de secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, [s. l.], v. 11, n. 29, p. 403–429, 2006. Disponible em: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002905.pdf>. Acceso em: 1 nov. 2017.

SAUCEDO RAMOS, Claudia; MEJÍA HERNÁNDEZ, Juana María. ¿Es posible la convivencia escolar? Aportes analíticos desde la realidad de la escuela en nuestros días. In: MARTÍNEZ, Xicoténcatl; ROSADO, Daffny (Eds.). *Estudios de la juventud y filosofía de la no violencia: conciencia generacional, ciudadanía y argume*. Colección ed. Atizapán de Zaragoza (México). p. 159–186.

SUÁREZ PAZOS, Mercedes. Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares. *Revista de Educación*, [s. l.], n. 335, p. 429–443, 2004.

TOMASINI, Marina. Perspectiva del actor y perspectiva del investigador: un análisis a partir de una investigación sobre violencia entre jóvenes en escuelas medias. In: RODIGOU NOCETTI, MAITE; PAULÍN, Horacio (Eds.). *Coloquios de investigación cualitativa. Subjetividades y procesos sociales*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2011. p. 73–83.

VAN KRIEKEN, Robert. *Norbert Elias*. Londres: Routledge, 1998.

VASILACHIS DE GIALDINO, Inés. La investigación cualitativa. In: VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (Ed.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, 2006. p. 23–64.

WIEVIORKA, Michel. La violencia: destrucción y constitución del sujeto. *Espacio Abierto*, [s. l.], v. 15, n. 1–2, p. 239–248, 2006.

WIEVIORKA, Michel. *El racismo: una introducción*. Barcelona: Gedisa, 2009.

Leyes. Argentina (2006). Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional.