

La disfunción familiar y su relación con la violencia escolar

Family dysfunction related to school violence

Prof. Yanina Zucconi
UFASTA-UNMDP

RESUMEN

El presente artículo toma como punto de partida los siguientes interrogantes: ¿Qué relación existe entre una disfunción familiar y la violencia escolar? ¿Qué posibilidades existen de identificar un niño o niña violenta con un sistema familiar disfuncionado? ¿Cuál es la responsabilidad de la familia frente a un educando violento? Entendemos, tal como lo plantea el enfoque sistémico, que el carácter de cada individuo no es sólo biológico, sino que está conformado como un gran sistema, llamado familia. Nos proponemos dar cuenta de cómo la conducta de cada uno de los niños es el resultado de su condición de base familiar y cómo sus comportamientos se ven alterados de forma negativa, si el sistema familiar está disfuncionado.

PALABRAS CLAVES: responsabilidad; familia; violencia escolar

ABSTRACT

The starting point of this paper is a question series: what is the relationship between family dysfunction and school violence? What are the chances of identifying a violent child with a dysfunctional family system? What is the responsibility of the family for a violent student? We understand, as the systemic approach poses, that the character of each individual is not only biological, but is shaped as a great system, called family. We intend to realize how behavior of each child is the result of their family-based status and how their behaviors are negatively altered, if the family system is dysfunctional.

KEYWORDS: responsibility; family; school violence

Introducción

Antes de definir violencia escolar, resulta pertinente aclarar a qué hacemos referencia cuando hablamos de sistema familiar disfuncionado:

La familia disfuncional, como su nombre lo indica, hace alusión a los trastornos que produce la disminución en el funcionamiento de un sistema familiar, puede significar dolor y agresión, ausencia de afecto, de bienestar, deterioro y posible desintegración (Boza-Huamán N.: 2017)

Para definir el concepto de violencia escolar, dado que es un término complejo y hay abundante bibliografía al respecto, tomaremos como referencia a María Bringiotti:

El problema de la "violencia" en el ámbito escolar ha despertado el interés creciente a nivel mundial, a partir de los problemas cotidianos que se registran en las escuelas. Sin embargo, el concepto mismo de "violencia" suele implicar una compleja significación, lo más común es referirla a las conductas agresivas de los niños entre sí/ pares, hacia los docentes y sobre todo a la existencia de conductas tipificadas en los últimos años como bullying (María Bringiotti 2016: 53)

Consideramos que la violencia escolar no debe explicarse en términos generales, sino analizando cada uno de los componentes individuales que subyacen debajo de esta problemática, como por ejemplo la idea de hombre, la relación sujeto mundo, etc. Resulta pertinente la lectura que realiza Alice Miller en uno de sus libros titulado *Por tu propio bien*, en el que reflexiona acerca del maltrato infantil y cómo esta situación, repercute en el adulto que será en el futuro ese niño.

No es extraño que, al hablar de violencia escolar, lo hagamos desde una perspectiva psicológica, sociológica, etc. mientras que enfocar el tema desde la filosofía no resulta demasiado claro. Si entendemos que la filosofía nos enseña a desarrollar una actitud crítica frente a lo dado, a lo normado; si entendemos tal como lo plantea Ernst Tugendhat, que la filosofía trata acerca de "la comprensión de nosotros mismos como seres humanos" (2006: 20) asumiendo que la filosofía se realiza la pregunta por excelencia: la pregunta por el Ser; si entendemos que la filosofía promueve el diálogo, entendiendo este último como un modo de vida, como aquel que nos lleva a pensar por uno mismo; podríamos considerar entonces, que es necesario abordar la violencia y, en este caso, la violencia escolar, en términos filosóficos. De esta manera, a diferencia de otras disciplinas que intentan tematizar o teorizar sobre los distintos temas que investiga, podremos problematizar la cuestión, generando interrogantes que nos conduzcan a la reflexión y análisis del tema en cuestión.

Parece claro, a simple vista, el rol que tiene que asumir el docente en el proceso educativo. Escuchamos a diario distintos discursos que enfatizan en cómo deben actuar aquellos que están a cargo de la práctica educativa; analizan el rol de la institución educativa como aquella responsable o encargada de solucionar los conflictos que día a día presentan los estudiantes. Sin embargo, ¿cuál es la función que debe cumplir la familia frente a la conducta del educando? Por función, entendemos un concepto práctico y no abstracto, capaz de generar vínculo. Sucede que estamos, en palabras de Gilles Lipovetsky, frente a la "Revolución individualista", las familias posmodernas, priorizan el ser individual y no el sistema familiar en su conjunto.

Familias que están caracterizadas por la falta de responsabilidad y contención para con el Otro, un Otro que forma parte de ese sistema familiar.

Investigadores afirman que el producto de la violencia escolar son las distintas patologías “biológicas” que afectan a los niños y el profesional idóneo, los diagnostica en una primera consulta. En la última década, distintos diagnósticos se instalan en las escuelas naturalizándose su uso y conduciendo a la medicalización de los educandos.

Tales patologías o trastornos son los llamados “trastorno general de desarrollo” (TGD), entre los cuales se suele incluir el trastorno autista, el trastorno de Rett, el trastorno desintegrativo infantil, el trastorno Asperger, etc.

Contrariamente a esta teoría, cuya hipótesis atribuye algunos de estos trastornos a los conflictos que presentan los educandos respecto de su conducta, existen otros investigadores, que sostienen y aseguran que el comportamiento de los estudiantes es esencialmente afectivo:

Las relaciones interpersonales generadas en el ámbito familiar son importantes en el desarrollo de cada individuo, y al ser estas alteradas por diferentes circunstancias generan un desequilibrio psicosocial y emocional, repercutiendo en conductas agresivas. Asimismo, la permisividad o sobreprotección o la falta de reglas en el hogar hacen que este problema se magnifique (Zavala: 2006).

En esta línea, consideramos la conducta de cada uno de los niños, como resultado de su condición de base familiar, observándose alterada de forma negativa, si el sistema familiar esta disfuncionado. Cuando observamos que esto sucede, notamos una falta de atención y responsabilidad por parte de uno de los miembros que conforman el sistema familiar, una ausencia de la familia. Desde una mirada sistémica, la familia es un conjunto de personas y de relaciones entre ellas y sus atributos, donde todo comportamiento de un miembro tiene valor de mensaje para los demás, cada miembro es un subsistema. Desde esta perspectiva, todo cambio en uno de los integrantes de la familia afecta a los demás, influye sobre ellos y hace que ese sistema sea diferente al que era antes, generando cierta distorsión de roles y difusa definición de límites.

Hemos encontrado que las investigaciones del tema que nos ocupa en este trabajo giran en torno a los conceptos de emoción y afectividad, por ejemplo, en investigaciones vinculadas al psicoanálisis. Alice Miller, en su libro *Por tu propio bien* (1980), denuncia un tipo de educación predominante en la familia y en consonancia con la escuela, que se propone romper la voluntad del niño para convertirlo en un ser dócil y obediente y demuestra cómo, fatalmente, el niño que ha sido pegado pegará a su vez, el que ha sido amenazado amenazará y el que ha sido humillado humillará; cómo, sobre todo, en el origen de la peor violencia, la que uno se inflige a sí mismo o la que se hace padecer al prójimo, se encuentra siempre el aniquilamiento del alma infantil.

Desde un enfoque psicológico, sostenemos que las experiencias del niño en sus primeros años de vida repercutirán en la sociedad entera, la psicosis, la drogadicción y la criminalidad son la expresión en clave cifrada de aquellas experiencias. Es así como Alice Miller propone explicar y transmitir, después de varias reflexiones, de forma

concreta y no meramente intelectual, las raíces del odio que viven dentro de aquellos niños que han sufrido violencia en su primera infancia.

La autora se propone demostrar como lo que ella denomina “pedagogía negra” (concepto que toma de Katharina Rutschky) irrumpe contra la voluntad de los niños, los controla, los calla y los manipula. Toma como ejemplo la infancia de Hitler y la de un asesino en serie de niños, Jurgen Bartsch. Reflexiona e investiga acerca del daño que se les hace a los niños en su infancia y como esta situación genera consecuencias altamente negativas para la sociedad, respecto a cómo ese niño se comportará dentro de ella una vez adulto:

...las desastrosas consecuencias de la traumatización de los niños inciden inevitablemente en la sociedad. Este conocimiento afecta a todas y a cada una de las personas y debería si se extiende suficientemente, implicar cambios básicos en la sociedad, especialmente detener la ciega escalada de violencia (Allice Miller 1985:271)

Alice aplica el concepto de “pedagogía negra” para definir una educación basada en sanciones, reglas absurdas, autoritarismo, caracterizada por los siguientes aspectos:

Los adultos son amos del niño dependiente, deciden como dioses, qué es lo justo de lo injusto, que su ira proviene de sus propios conflictos; que el niño es responsable de ella; que a los padres siempre hay que protegerlos; que al niño hay que quitarle su voluntad lo antes posible; que todo hay que hacerlo a una edad temprana, para que el niño no advierta nada y no pueda traicionar al adulto (1985: 66)

En esta línea, María Brigiottii coincide con Miller, entendiendo que la violencia que ejercerá ese niño, adulto luego, no será genética, sino producto de una experiencia violenta, donde el niño repite la historia de la que alguna vez fue víctima: “Se suele hablar de la transmisión intergeneracional, del maltrato y la violencia como aprendizaje social, obviamente no como un comportamiento genético” (2016: 57). Siguiendo a Miller, estos niños víctimas de una pedagogía negra, no pueden descargar su ira a tiempo, no se les permite enojarse o no estar de acuerdo. Esto trae como consecuencia, un niño que al ser violentado es violento, que al ser maltratado maltrata, etc. Implica un adulto que se manifiesta agresivo, un adulto que no controla sus sentimientos negativos, un fracaso en todo aquellos en que quiera desarrollarse.

Por el contrario y en la antípoda de lo que este tipo educación significa, Miller propone otro tipo de práctica educativa, que implique el desarrollo completo del niño y un adulto que lo acompañe, esto último entendido como “respeto por el niño; respeto por sus derechos, tolerancia con sus sentimientos” (1985: 104). Sin embargo, no debemos confundir autoridad con autoritarismo.

La autoridad es imprescindible en la educación, en la familia y en la sociedad y hay que distinguirla necesariamente del autoritarismo, que es una forma abusiva de ejercerla. La autoridad debe generar confianza y buscar el desarrollo del otro, el crecimiento personal y no el sometimiento y el fracaso.

Esta práctica que se ha hecho costumbre. La identificación de la autoridad con autoritarismo ha logrado descalificar la autoridad y ubicarla en un plano negativo. Por

autoridad se entiende la potestad que ejerce una persona sobre otra u otras, ya sea en el ámbito escolar, familiar, laboral, etc. La autoridad emana de una ley o de un reglamento y debe ejercerse dentro de esos límites. La autoridad es necesaria en toda organización social.

En el ámbito educativo, podemos relacionar la palabra autoridad con el docente en el aula, por ejemplo. El docente debe ejercer su autoridad mediante el desarrollo de la razón y de la confianza, no imponiendo su visión del mundo sino generando un intercambio que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje. Debe darse en un ámbito de respeto y de negociación. A esto se refiere Kant, cuando describe a “La ilustración”, como un proceso que puede lograr que las personas salgan de la oscuridad, se “iluminen” y se conviertan en seres autónomos. Es decir, que tomen conciencia de sus libertades así como de sus limitaciones en razón del otro y que puedan independizarse de sus “tutores”. El docente que ejerce su autoridad ayuda en este proceso, el cual se logra cuando el hombre se encuentra habilitado a pensar por sí mismo y a actuar en base a ese pensamiento. Esta autoridad debe ser mediadora y debe buscar el desarrollo de la libertad del individuo.

Por su parte, el autoritarismo es el abuso de esa autoridad, como se puede ver, se ejerce cuando se subordina a los alumnos a una sola forma de pensar, de actuar, a una sola visión del mundo. Es un adoctrinamiento orientado, no a guiar al alumno a descubrir su propio camino y pensamiento, sino a imponer la mirada del docente.

Consideramos apropiado tener en cuenta como marco teórico la propuesta de Vygotsky, quien corre del centro de atención al sujeto, en este caso al niño, y ubica como concepto central la situación de la que es parte el sujeto, repasa sobre las condiciones de la educabilidad de la cual el niño es parte. Encontramos en Vygotsky un enfoque sociohistórico que enfatiza en el contexto social del desarrollo cognitivo de los individuos, teoría que refuerza la tesis cuyos lineamientos principales sostienen que el contexto familiar disfuncionado del educando incide directamente en su comportamiento.

En este sentido, citamos a Bárbara Rogoff quien entiende que el desarrollo cognitivo del niño está inmerso en el contexto de las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales: “Considero toda la actividad humana como algo enraizado en el contexto, no existen ni situaciones libres de contexto, ni destrezas descontextualizadas” (1993: 53). Los modelos socioculturales vygostkiano

nos permiten abordar las dificultades de aprendizaje no como problemáticas individuales causadas por capacidades cognitivas deficitarias o disminuidas por factores externos. Las unidades de análisis recortadas nos invitan a pensar los procesos de aprendizaje y desarrollo como efectos de la interacción de los sujetos, con sus diferencias individuales, identidades sociales o culturales, etc., en las situaciones que proponen las instituciones y dispositivos escolares (Silvina Cimolai y Ana Gracia Toscano 2008: 14).

Para analizar nuestra síntesis conceptual vinculada al proceso educativo, violencia escolar y disfunción familiar, resulta interesante la definición respecto del concepto de experiencia que plantean María Beatriz Greco, Andrea Verónica Pérez y Ana Gracia Toscano y cómo esta traza una forma distinta de concebir la educación. Es decir, para

analizar problemas actuales de la educación, entre ellos, la violencia escolar, es necesario entender qué se entiende por sujeto, en este caso estudiantes, y qué relación tienen los mismos con el mundo, con el contexto que lo rodea y sus vivencias personales.

Haciendo hincapié en la experiencia como acontecimiento, encontramos cierta relación con la definición de *ser* que propone el filósofo alemán Martín Heidegger, quien rompe definitivamente con la dualidad planteada por algunos pensadores (cuerpo-alma) y se aleja de este concepto de experiencia entendida como empiria. Dirigida la cuestión de esta manera, desaparece el problema de cómo sale el sujeto de sí, de la inmanencia -problema que la filosofía moderna, desde Descartes hasta Husserl que se había planteado sin poder resolverlo. El Ser o *Dasein*, en palabras de Heidegger, no tiene necesidad de salir de sí, ni de buscarse un órgano o instrumento para establecer contacto con el "mundo exterior"; y no tiene necesidad de ello porque en cuanto existe, el Dasein ya es allí, fuera, junto a los otros entes.

No tratamos aquí de explicar la filosofía heideggeriana, pero sí de resaltar que en su teoría antropológica se desprende la idea de un sujeto que responde a la experiencia entendida como acontecimiento, tal como lo plantean Greco, Pérez y Toscano. Consideremos en primer lugar la experiencia entendida como acontecimiento:

El paradigma de la experiencia-acontecimiento se caracteriza por una no distinción del afuera y del adentro. No habría un sujeto que luego de constituirse se relaciona con otros en el marco de experiencias (del "adentro" subjetivo hacia un "afuera" de la experiencia intersubjetiva), tampoco habría relaciones con otros que van constituyendo al sujeto (del "afuera" intersubjetivo hacia un "adentro" de la experiencia subjetiva).

Este paradigma obliga a desarticular la oposición intra e intersubjetividad, ya sea que se considere primero a una o a la otra en los procesos de constitución subjetiva (2008: 7).

El *Dasein* o Ser-ahí se caracteriza fundamentalmente por la "existencia", esto es, por la relación-al-ser; no tiene un ser acabado, no es algo hecho o concluido, sino algo que cada uno, en cada caso, se tiene que hacer; es una tarea. El filósofo alemán afirma que la pregunta por el ser ha estado relacionada históricamente con conceptos metafísicos, abstractos, Heidegger, intenta concluir que el *Dasein* es concreto y es pura capacidad de proyección. El término "existencia", en sentido amplio, equivale a la totalidad del ser del Dasein; en sentido estricto, alude al proyecto, al poder-ser que se proyecta. En la idea de sujeto-mundo propuesta por Heidegger, encontramos un proceso de subjetivación donde uno no tiene sentido sin el otro. El Ser es en el mundo.

La educación entendida desde este lugar considera otro tipo de sujeto, el cual interviene, modifica, realiza y actúa. Es un sujeto político, ya que pueden transformar, preguntar, intercambiar, pensar, elegir.

De aquí que la experiencia como acontecimiento, se entienda desde una dimensión política:

En tanto experiencia política, la experiencia se sustenta y crea sujetos –docentes y alumnos- implicados porque les "pasa" algo diferente allí donde enseñan y

aprenden, se conmocionan, se transforman, cuando intercambian modos de ver, leer, escribir, pensar, preguntarse. Es un tipo de acontecimiento que no deja que lo Mismo ni lo Uno se instale, hace ver lo que no se veía, escuchar lo inaudible, fabrica otra sensibilidad donde “lo común” a todos y a cualquiera se forja (Greco, Pérez y Gracia Toscano 2008: 11).

Siguiendo con el concepto de experiencia en tanto acontecimiento, encontramos en Vygostky una definición de experiencia vinculada a la actividad del niño, al intercambio, a la interacción, a la transformación. También aquí subyace otra manera de vincular hombre-mundo. Una transformación filosófica, siguiendo a Rogoff, dejando a tras la importancia del individuo. Al igual que Heidegger, Vygostky considera a la experiencia como aquella donde el niño se desarrolla, se desenvuelve, puede modificarlo, en contacto con el otro, no individualmente.

Concluyendo nuestro trabajo, consideramos que la disfunción familiar contribuye a alimentar la falta de autoestima, la desintegración del sujeto, el pensar por sí mismo. Esos niños y adultos que vemos comportándose de manera no deseosa para la sociedad, son víctimas de situaciones violentas. Sobrevuela sobre estos individuos una clara y fácil adaptación a los agentes dominantes, escuela, familia, etc. Su experiencia infantil no dio lugar a una construcción de una personalidad fuerte capaz de resistir cualquier intento de manipulación. Y el resultado es un comportamiento tal como el que recibieron: “Los padres al ser educados con violencia como forma de disciplina, lo aplicarán en sus hijos y ellos en los suyos, volviéndolo así una cadena o círculo vicioso, lo cual puede desencadenar en el adolescente dos tipos de reacciones, sumisa o violenta” (Boza-Huamán N. y col. 2017).

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (en prensa) "De las dificultades de predecir: el fracaso escolar en los Enfoques Socio Culturales". En Maurizia D' Antoni, Victoria González y Wanda Rodríguez (coords) *Vygotski y su legado en la investigación en América latina*, San José: INIE-U. de Costa Rica.
- Boza-Huamán N. y col. (2017). "Violencia escolar, funcionalidad familiar y características sociodemográficas en una institución educativa pública de Huancayo-Perú", *Rev. enfermería Herediana*, Vol. 10, n. 2; 123-130. URL: <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RENH/article/view/3368>
- Brigiotti, M. y P. Paggi (2016). *Violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Cimolai, S. y Toscano, A (2008) "¿Atrapados sin salida? Concepciones de educabilidad y alumnos en problemas". En Baquero, R.; Pérez, V.; y Toscano A. (Comp) *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- García-Bacete, F. J. (2003). "Las relaciones escuela-familia: un reto educativo". En: *Infancia y Aprendizaje*, 26 (4); 425-437.
- Greco, M. B., Pérez, A. y Toscano A. (2008) "Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las prácticas escolares". En Baquero, R.; Pérez, V.; y Toscano A. (Comp) *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Heidegger, M. (1958). "La época de la imagen del mundo", *Anales de la Universidad de Chile*, n. 111, año 116; 269-289.
- Kant, I. (1989). *¿Qué es Ilustración?* Madrid: Tecnos.
- Miller, A. (1985). *Por tu propio bien*. Barcelona: Tusquets.
- Moreno, David, Estefanía Estévez, Sergio Murgui y Gonzalo Musitu (2009). "Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia". En: *International Journal of Psycho*, s/d.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Paidós: Buenos Aires.
- Rogoff, B. (1997) "Los tres planos de la actividad socio-cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje". En Wertsch, J; del Río, P. y Alvarez, A. (Eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Tejada C, Villagomez N. (2012). *Comunicación y colaboración entre familia-escuela estudio en centros educativos y familias del Ecuador*. Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Tugendhat, E. "Antropología en vez de metafísica", Sevilla. Gedisa