

**REVISTA LATINOAMERICANA
DE CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD**

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

ISSN: 1692-715X

ISSN: 2027-7679

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde
- Universidad de Manizales

Chacón-Sánchez, Mario Fernando; García-Sánchez, Bárbara Yadira
Resistencia de la escuela al reconocimiento de los derechos de estudiantes*
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 19, núm. 2, 2021, Mayo-Agosto, pp. 28-48
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde - Universidad de Manizales

DOI: <https://doi.org/10.11600/rilcsnj.19.2.4452>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77369238002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Resistencia de la escuela al reconocimiento de los derechos de estudiantes

Mario Fernando Chacón-Sánchez, Ph.D.^a

Universidad Distrital Francisco José de Caldas,
Colombia

Bárbara Yadira García-Sánchez, Ph.D.^b

Universidad Distrital Francisco José de Caldas,
Colombia

 chaconsanchez@gmail.com

Resumen (analítico)

En la convivencia escolar aparecen confrontaciones entre estudiantes y profesorado que, al no poderse dirimir dentro de los pactos de convivencia, salen de la escuela hacia los estrados judiciales; por lo que el objetivo fue analizar estas luchas, su contenido y lo que denotan. Para ello se realizó revisión documental cualitativa de ochenta Sentencias de la Corte Constitucional de colombiana entre 1994 a 2016, en relación con derechos vulnerados por la escuela. Con apoyo en la teoría de Bourdieu, se encontraron resistencias del campo escolar al reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos. Dentro de los derechos más vulnerados se reportaron el debido proceso, el libre desarrollo de la personalidad y el derecho a la educación.

Palabras clave

Derechos del niño, derechos humanos, educación básica, revisión documental.

Thesáuro

Tesáuro de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Chacón-Sánchez, M. F., & García-Sánchez, B. Y. (2021). Resistencia de la escuela al reconocimiento de los derechos de estudiantes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-21. <https://dx.doi.org/10.11600/rilcsnj.19.2.4452>

Historial

Recibido: 10.06.2020

Aceptado: 16.10.2020

Publicado: 12.04.2021

Información artículo

Este artículo hace parte del proyecto *La convivencia escolar desde las prácticas sociales*, institucionalizado en el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas con el código: 2460159317. Iniciado en agosto de 2014 y finalizado en noviembre de 2019, en el marco de los estudios doctorales del Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE) por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en la línea de Violencia y educación. **Área:** educación. **Subárea:** formación de educadores.

School resistance to recognition of students rights

Abstract (analytical)

In school life there are struggles between students and teachers that can move from the classroom to the courtroom. This article analyses these legal battles, their content and what they have achieved. The authors conducted a qualitative documentary review of 80 Constitutional Court Orders from 1994 to 2016 about rights that had been violated at schools. Drawing on Bourdieu's theoretical, we identified resistance in the school field against the recognition of children as subjects of rights. The rights violated included due process, free development of personality and the right to education.

Keywords

Children's rights, human rights, basic education, documentary review.

Resistência escolar ao reconhecimento dos direitos dos estudantes

Resumo (analítico)

Na convivência escolar, existem confrontos entre alunos e professores, que, como não podem se instalar nos pactos de convivência, deixam a escola para os tribunais judiciais, de modo que o objetivo era analisar essas lutas, seu conteúdo e o que denotam. Para isso, foi realizada uma revisão documental qualitativa das oitenta sentenças do Tribunal Constitucional Colombiano entre 1994 e 2016, em relação aos direitos violados pela escola. Com o apoio da teoria de Bourdieu, houve resistência do campo escolar ao reconhecimento de meninas, meninos e adolescentes como sujeitos de direitos; O devido processo, o livre desenvolvimento da personalidade e o direito à educação foram relatados entre os direitos mais violados.

Palavras-chave

Direitos da criança, direitos humanos, educação básica, revisão de documentos.

Información autores

[a] Licenciado en ciencias sociales, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Magíster en Análisis de Problemas Políticos, Económicos e Internacionales, Universidad Externado de Colombia. Doctor en Educación, Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente investigador.  0000-0001-9228-8651. H5: 0. Correo electrónico: chaconsanchez@gmail.com

[b] Socióloga. Magíster en Sociología de la Cultura, Universidad Nacional de Colombia. Doctora en Ciencias de la Educación, Rudecolombia-Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Profesora del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.  0000-0001-9363-6259. H5: 13. Correo electrónico: bygarcias@udistrital.edu.co

Introducción

De acuerdo con la revisión de antecedentes sobre convivencia escolar, se encontró que diferentes autores (Dubet, 1998; Magendzo *et al.*, 2012; Maldonado, 2004; Pérez, 2001) apuntan a reconocer un cambio de paradigma en las relaciones entre adultos y niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) que se aprecia muy especialmente en la escuela, como el paso del paradigma de la disciplina al de la convivencia. Este cambio ha sido movilizado en gran medida desde la lucha internacional por el reconocimiento de los derechos humanos, en este caso por los derechos de NNA, con un punto de quiebre en la publicación de la Convención de los Derechos del Niño (ONU, 1989) y las leyes en relación con NNA, tal como sucedió en Colombia con la *Ley general de educación 115* (Congreso de la República de Colombia, 1994) y la *Ley de convivencia escolar 1620* (Congreso de la República de Colombia, 2013).

Aunque el reconocimiento de la condición de sujetos de derecho ya de por sí representa un avance importante, no garantiza que estos cambios se presenten de manera automática en las relaciones sociales en la cotidianidad (Elias, 1998), puesto que los esquemas de las relaciones sociales implican una mayor complejidad que no se reduce a la aplicación de una norma, siendo necesario plantearse este reconocimiento en el plano jurídico y en la acción social (Sánchez-Rubio, 2014). Así, en un espacio social como lo es la escuela secundaria en un contexto como Colombia se pueden apreciar las confrontaciones desde posturas más tradicionales en cuanto al control de los derechos fundamentales del estudiantado. Lo anterior, a pesar de que dichos derechos son reconocidos en la Constitución Política de 1991 sin distingo de edad (Congreso de la República de Colombia, 1991), la cual sintonizada con la Convención de los Derechos del Niño (CDN), cuando se enfatiza en la dignidad de los NNA, la identidad, el respeto a la opinión, la libertad de expresión, la libertad de conciencia, religión y pensamiento, el derecho a la educación, el respeto a la dignidad en los procedimientos disciplinarios en la escuela y el derecho a una educación que promueva el respeto hacia los demás y hacia la naturaleza (ONU, 1989). De tal manera, es una situación de fragmentariedad, en donde, si bien existe el

reconocimiento del enfoque de derechos humanos para los NNA, en su asimilación y aplicación la situación no es homogénea y toma forma de distintas maneras en cada contexto (Durán-Strauch, 2017); así, falta aún mucho camino por recorrer para el disfrute de los derechos de este grupo poblacional (Picornell, 2019).

En Colombia se presentan resistencias en el reconocimiento de derechos en el contexto de la escuela —sobre todo en el nivel de secundaria—, en la vivencia del derecho al libre desarrollo de la personalidad para el estudiantado en cuanto a la apariencia física y en su opción de género, al igual que en sus preferencias políticas y religiosas. Esta situación tiende a chocar con los reglamentos escolares (denominados «manuales de convivencia»), los cuales, en muchos casos, exigen la uniformidad en la apariencia personal y penalizan la diversidad (Eljach, 2011; Landeros & Chávez, 2014). Frente a esto, las y los estudiantes que sienten vulnerado su derecho al libre desarrollo de la personalidad pueden interponer un recurso ante un juzgado, en la figura de la solicitud de la tutela del derecho fundamental en pugna, como se aclara en el artículo 86 de la Constitución (Congreso de la República de Colombia, 1991). Cuando este recurso se falla en favor de la escuela, el demandante puede optar por el recurso de interponer el reclamo ante la Corte Constitucional como última instancia, en lo que se ha denominado *juridización de la escuela* (Cortés, 2013). Ello presenta dos implicaciones: la subrayada por Habermas, por la que el campo escolar y el campo jurídico terminan asumiendo asuntos que no les competen y en lo que no son especialistas; y la que se deduce a partir de Bobbio, en relación a que llegar desde otros campos al campo jurídico es un recurso dentro de la participación democrática cuando las posibilidades de dirimir los conflictos se agotan (Aguirre *et al.*, 2020). Se plantea así que la lucha por el reconocimiento de los derechos de los NNA se vive en la escuela, pero sale de dicho campo para ser dirimida en la arena jurídica.

Desde la teoría de los campos de Bourdieu, el campo escolar permite ver a los agentes sociales desenvolviéndose en un espacio social reglamentado, compartiendo intereses comunes, dándole sentido a sus prácticas sociales y configurando la lógica misma del campo (Bourdieu & Wacquant, 2005; Martín, 2008); ello en una relación topológica de agentes sociales desplegando estrategias, luchando por acumular o sostener los capitales cultural, social, económico y simbólico y, con ello, posicionarse mejor (Cerón, 2019; Wacquant, 2018).

Las prácticas sociales refieren a lo que hacen los seres humanos en su cotidianidad, en este caso ubicados en condiciones concretas espacio-temporales en donde se relacionan con otras y otros, es decir, en un *campo* (Bourdieu, 1990, p. 135; Cerón, 2019; Gutiérrez,

2006), tal como lo es el escolar. Dichas prácticas no son eventos desconectados de la historia, por más de que estén situadas en un contexto micro; así que en ellas se hace presente lo subjetivo y lo estructural. En este caso particular, implica reconocer lo macro de las políticas públicas en forma de sistemas de convivencia escolar, definido claramente por la ley 1620 (Congreso de la República de Colombia, 2013), y llega de lo nacional a lo local y a lo institucional. Adicionalmente, en la obra de Bourdieu se problematiza la educación escolar al encontrar la violencia simbólica en la doble arbitrariedad que implica la imposición de la cultura con unas reglas de juego preestablecidas (Astete, 2018; Bourdieu & Passeron, 1967, 1977; Pinzón *et al.*, 2019). En nuestro caso, se relacionan las prácticas sociales en cuanto a la construcción de los acuerdos escolares, en donde aquellos estudiantes que no se sienten representados reclaman por lo que encuentran como violación a sus derechos, tal como se ha contrastado en la falta de participación de los estudiantes en la creación de la justicia escolar (Correia *et al.*, 2019; Macedo, 2018).

La convivencia escolar, desde el enfoque de derechos y como eje estructural del capital social, es vista como el resultado de un cambio histórico en la comprensión de las relaciones sociales en la escuela, en donde los NNA son reconocidos como sujetos de derechos (García & Ortiz, 2012). Se destaca así que la vida en la escuela es todo un universo que no se reduce a la aplicación de una normatividad, aunque esta también hace parte de la cultura escolar. En este sentido, se toma al manual de convivencia como la carta de navegación de cada institución educativa; este se ha venido transformando desde su creación con la ley 115 (Congreso de la República de Colombia, 1994), hasta la fecha con la expedición de la ley 1620 (Congreso de la República de Colombia, 2013), dando cuenta de buena parte de los cambios en el campo escolar colombiano y de las relaciones que lo sustentan.

Las resistencias al cambio en el campo escolar se pueden analizar a través de la categoría de la *histéresis* (Bourdieu, 2007), la cual se asocia en este caso al retraso de la escuela frente al cambio histórico: el avance social en el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos y el descentramiento del maestro como único referente del conocimiento y de la autoridad. La histéresis también implica una forma de conservadurismo en las prácticas sociales de maestros frente a los cambios sociales que se reflejan en los nuevos marcos jurídicos. Tal como lo sostiene Cruz (2018, p. 233), como parte de las luchas sociales (que son estrategias para aumentar el capital en el campo respectivo) se intenta llegar hasta el campo jurídico, en especial a las cortes de justicia, puesto que son órganos que estructuran a la sociedad en general y tienen el poder de regular a otros campos (como el escolar). Esta es una de las alternativas de la lucha social de estudiantes, como politización,

al intentar alcanzar al Estado como garante de derechos (Alarcón, 2020), dentro de las posibilidades de la democracia cuando los conflictos no pueden ser dirimidos en los campos no jurídicos (Aguirre *et al.*, 2020; Sáenz & Barrera, 2020).

Así las cosas, se quiere responder a la pregunta: ¿cómo se presentaron las luchas por los derechos básicos de estudiantes de nivel de básica secundaria en Colombia entre 1994 a 2016?, planteándose como objetivo de esta investigación comprender las luchas de estudiantes de educación básica en Colombia entre 1994 a 2016 frente a lo que se considera como violaciones de los derechos fundamentales en el campo escolar.

Método

El método del estructuralismo constructivista de Pierre Bourdieu (Bourdieu, 2007) implica reconocer tres principios fundamentales para estudiar lo social: primero, el *principio de la no conciencia*, por el que los agentes sociales actúan dentro de un sentido práctico sin importar si reconocen o no el papel que cumplen en la sociedad; en gran medida ello es resultado de la estructura social en la que viven, con un pequeño espacio de libertad resultado de ese mismo sentido práctico (*habitus*), como la comprensión de las luchas o teoría de la acción (Urteaga, 2017). Segundo, el *principio del primado de las relaciones*, por el que todo estudio social debe ser ante todo relacional, remitido al espacio social inmediato en el que ocurren las relaciones sociales con sus lógicas propias (campo). Y, tercero, el *principio del determinismo metodológico*, por el que el conocimiento social es resultado de la posición que ocupan los agentes sociales encargados de producir dicho conocimiento; siendo un conocimiento situado, construido y que puede darse en diferentes niveles (socio-análisis) (Bourdieu *et al.*, 1973; Bourdieu, 2007). Este un método que implica una triple historización: de los agentes, del campo y de quien produce el conocimiento (Bourdieu *et al.*, 1973; Bourdieu, 2007; Bourdieu & Wacquant, 2005; Cruz, 2018; Wacquant, 2018).

Para este caso, se propone comprender la lucha de los agentes sociales en un campo —estudiantes de básica secundaria luchando por sus derechos—, en la lógica del campo en que se desenvuelven (el escolar) y siendo los acuerdos de convivencia aspectos estructurales que determinan las relaciones sociales entre los NNA y adultos en él; sin embargo, estos resultan problemáticos por no ser coherentes con el reconocimiento mundial de los NNA como sujetos de derechos, lo que a su vez genera una respuesta que va a tener incidencia en la lógica del campo escolar cuando este se encuentra con que no es del

todo autónomo, sino que está en relación con el campo jurídico. De tal manera, se pone en juego el hecho de que maestros en la escuela —y esta misma— producen un conocimiento sobre la convivencia escolar y sobre los NNA que se enfrenta con el conocimiento que se ha venido modificando a nivel mundial y nacional en torno a la CDN (ONU, 1989), y en el que la comunidad científica está implicada.

En cuanto a la técnica de investigación, se empleó la técnica de revisión documental, con un corpus de 80 sentencias de la Corte Constitucional entre los años de 1994 a 2016 sobre derechos fundamentales en pugna en la escuela. Se consideró que estos documentos oficiales son un muestrario de lo que sucede en la sociedad; pero, sobre todo, que a través de las sentencias se puede entender una vía jurídica de la lucha social por el reconocimiento de los derechos fundamentales, siendo el recurso de la apelación ante la Corte Constitucional, luego de obtener un resultado adverso en la primera instancia (los juzgados).

La búsqueda de las sentencias se realizó en el repositorio de la Corte Constitucional (de acceso libre en internet), eliminando cualquier referencia a nombres personales de los participantes o de los establecimientos educativos para garantizar el derecho a la intimidad, excepto en un caso en donde una parte del fallo indica hacer reconocimiento público con el nombre propio del estudiante, tal como se explica más adelante.

En este corpus documental se encontraron situaciones de todas las regiones del país, en su mayoría de establecimientos educativos privados. Se realizó un primer análisis simple de recurrencias (Hernández, 2014), a partir de la elaboración de una base de datos con los criterios de: año, derecho en pugna y a favor de quién se emitió el fallo. Con ello se generaron tablas dinámicas desde las que se realizó una agrupación por derechos a la educación, al debido proceso, al libre desarrollo de la personalidad y otros en pugna.

En un segundo momento, con base en los tres grupos, se analizaron los contenidos (Martínez, 2006), como sentido de las luchas o resistencias en el campo, tomando como referente la teoría de Bourdieu, desde donde se entienden las actuaciones de los sujetos en términos de prácticas sociales de agentes en lucha en un campo (Bourdieu, 1984, 1999, 2007; Cerón, 2019; Gutiérrez, 2006). El año de 1994 se tomó como punto de partida por ser en el que aparece por primera vez en Colombia la denominación de convivencia escolar en vez de disciplina (en el decreto 1860; Ministerio de Educación Nacional, 1994), refiriéndose a los pactos escolares como manuales de convivencia y ya no como reglamento disciplinario.

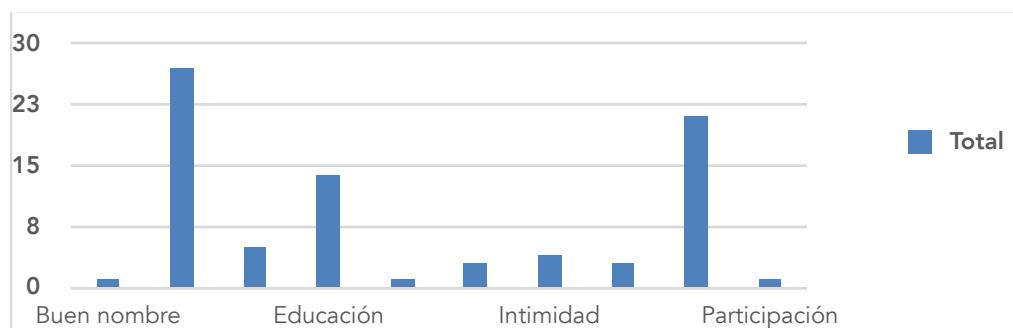
Resultados

Recurrencias de los derechos en pugna

Al revisar las 80 sentencias se encontró que el derecho más reclamado es el debido proceso (27 casos), seguido de la vulneración del derecho al libre desarrollo de la personalidad con 21 sentencias y el derecho a la educación con 14. Con menor frecuencia aparecen el derecho a la dignidad (5 casos), el derecho a la intimidad (4 casos), libertad de culto y derecho a la igualdad (con 3 casos cada uno) y los derechos a la participación, a una familia y al buen nombre, cada uno con un caso, como se muestra en la figura 1.

Figura 1

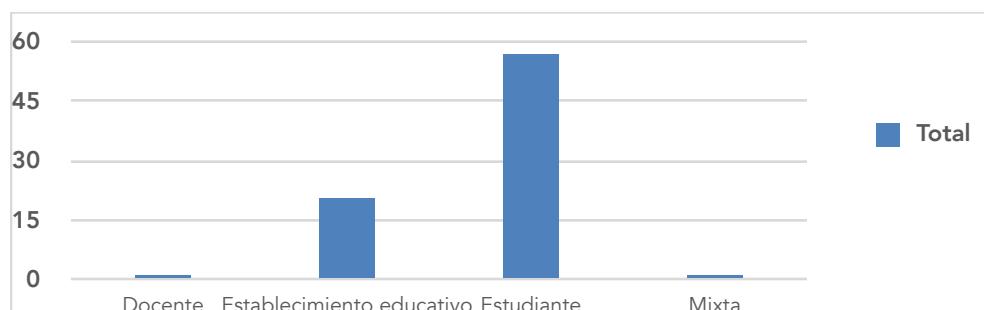
Derechos reclamados según sentencias de temas educativos (1994-2016)



La figura 2 presenta la tendencia a resultados cada vez más en favor de los estudiantes y sus familias con 57 sentencias, frente a 21 en favor de los establecimientos educativos, una en favor de una maestra (Corte Constitucional de Colombia, 2014a) y una con resultado mixto.

Figura 2

Frecuencia del fallo de sentencias (1994-2016)

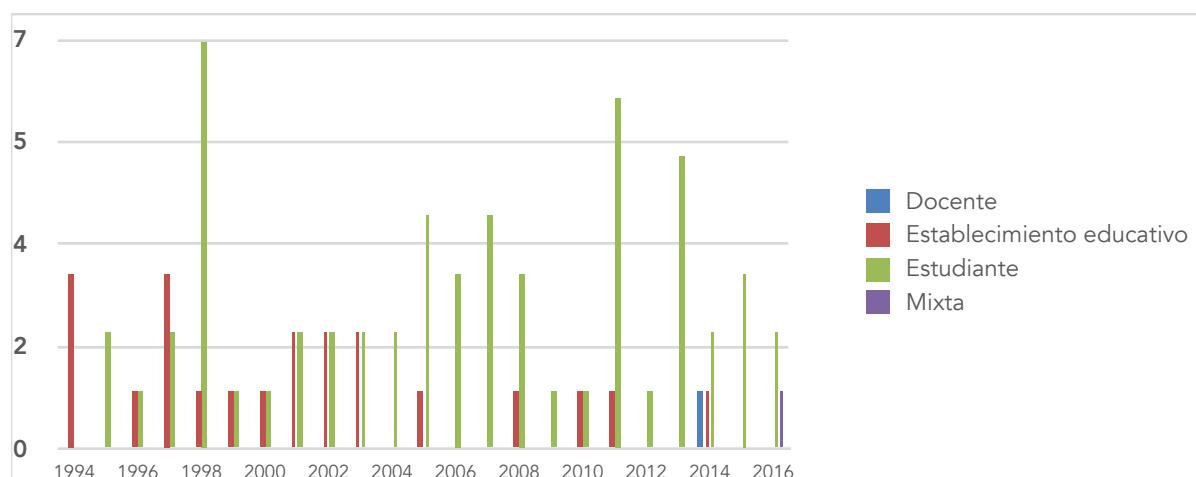


Nota. El fallo a favor de los estudiantes casi siempre es también a sus apoderados, quienes son los que hacen la reclamación.

Como se muestra en la figura 3, en el año 1994 todas las sentencias fueron favorables a los establecimientos educativos, mientras que para el año 1998 se dispara la tendencia opuesta en favor del estudiantado (7 sentencias), frente a tan solo una a favor del proceso escolar. Esto puede entenderse, no necesariamente como aumento de los procedimientos escolares que se perciben como vulneradores de derechos, sino más bien por el hecho de que se hace más conocido por la ciudadanía el recurso de la tutela. A partir del año 2005 la diferencia se va ampliando para distanciarse a cuatro sentencias en favor de estudiantes frente a tan solo una en favor del proceso escolar. En los años 2004, 2006, 2007, 2009, 2012, 2013, 2015 y 2016 ninguna sentencia se falló en favor del proceso escolar, sino todas en favor de los estudiantes. El año 2011 alcanzó 6 sentencias en favor de los estudiantes frente a tan solo una para los establecimientos educativos. Este panorama presenta a las prácticas de justicia escolar como las grandes perdedoras en los estrados judiciales, al no estar apegadas a los mandatos constitucionales.

Figura 3

Frecuencia de fallo de sentencia por año (1994-2016)



Nota. La frecuencia por año en favor del estudiante es cada vez mayor a partir del año 2005.

En la tabla 1 se relaciona el derecho impugnado con el fallo a favor de estudiante o establecimiento educativo. Así, se evidencian las dificultades en las prácticas de la justicia escolar, pues 27 de las sentencias atendieron quejas sobre violación al derecho del debido proceso (con 18 en favor de los estudiantes), seguida de las sentencias sobre libre desarrollo de la personalidad en las que, de los 21 casos, 20 resultaron favorables a los estudiantes; ello también muestra los límites de la escuela, pues no puede intervenir en las orientaciones y

expresiones personales del estudiantado (Eljach, 2011; Krauskopf, 2006; Macedo, 2018). En el derecho a la educación la situación parece más equilibrada, en parte porque los reclamos de los peticionarios pueden estar orientados de manera imprecisa en cuanto al tipo de derecho al que se apunta; también porque en temas académicos los establecimientos educativos tienen autonomía, al igual que en la organización de modalidades, jornada, grupos, lo que no es en sí mismo una vulneración del derecho a la educación.

Tabla 1

Derecho reclamado y fallo a favor en sentencias de la Corte Constitucional (1994-2016)

Derecho	Docente	Establecimiento educativo	Estudiante	Mixta	Total
Buen nombre	1	0	0	0	1
Debido proceso	0	9	18	0	27
Dignidad	0	0	5	0	5
Educación	0	7	6	1	14
Familia	0	0	1	0	1
Igualdad	0	0	3	0	3
Intimidad	0	1	3	0	4
Libertad de culto	0	2	1	0	3
Desarrollo de la personalidad	0	1	20	0	21
Participación	0	1	0	0	1
Total general	1	21	57	1	80

Luchas en el campo escolar

Las luchas entre los agentes del campo escolar se disputan por las posiciones en el mismo, el reconocimiento, el estatus y la autoridad, entre otros, empleando diferentes estrategias. En el caso de los estudiantes, desde lo que revela el análisis realizado, la principal estrategia de reconocimiento se cifra en hacer valer su estatus como nuevos sujetos de derechos, al apelar a los mecanismos jurídicos que la ley permite en Colombia. A continuación, se presenta el análisis de los principales derechos vulnerados a los estudiantes.

El debido proceso y el derecho a la educación

El derecho al debido proceso generalmente se invoca cuando un estudiante es expulsado del establecimiento educativo y su familia considera que esta decisión no fue tomada desde un proceso claro y justo; por lo que, en el fondo, también se está invocando el

derecho a la educación. Entre las razones para la expulsión aparecen mencionadas el bajo rendimiento académico, el ausentismo escolar, el haber propiciado un encuentro sexual fuera del establecimiento, el presunto expendio de sustancias psicoactivas y el desacato a la autoridad escolar. Al sumar los casos de debido proceso y derecho a la educación, se encontraron 43 sentencias en el periodo estudiado. Se halló que las sentencias que fallaron en favor del establecimiento educativo tomaban como base que el procedimiento estuviera explícito en el manual de convivencia, teniendo en cuenta que son sentencias de 1994 (Corte Constitucional de Colombia, 1994b). La sentencia T-340 de 1995 marca una ruptura a este respecto pues, en un caso similar de negación de cupo por bajo rendimiento académico, la Corte falla en favor del estudiante, indicando además que el establecimiento educativo debe revisar el manual de convivencia, pues el procedimiento que allí se determina no es coherente (Corte Constitucional de Colombia, 1995).

Esto ejemplifica la tendencia, aunque no siempre absoluta, por la que las sentencias anteriores a 1994 indicaban la obligatoriedad de cumplir el manual de convivencia al momento de matricularse en la institución y estas normas se consideraban como parámetro suficiente de voluntaria aceptación. Por ello, la revisión de la Corte Constitucional se reducía a confirmar que los procedimientos estuvieran indicados en el manual; de ser así, no existía otro argumento y se fallaba en favor del establecimiento educativo (Corte Constitucional de Colombia, 1992, 1994b, 1994c, 1994a).

En contraposición, la tendencia posterior a 1994 es la de analizar los procedimientos de seguimiento llevados a cabo por los establecimientos educativos desde la coherencia con la Constitución Política de 1991 y los Derechos Humanos. De esta manera, se puede fallar en contra del establecimiento educativo si se encuentra que el manual contradice derechos fundamentales, entendiendo que no pueden existir normas por sobre la carta magna, ni en contradicción con los acuerdos internacionales; por esta razón, los manuales deben ser revisados y ajustados. Así se plantea en uno de los textos de las sentencias que, posterior a los años noventa, tiende a ser común:

El manual o pacto de convivencia plasma la visión de la institución educativa en el proceso formativo, y este es un derecho que le asiste a las entidades educativas, no por ello pueden convertirse en estructuras rígidas, menos garantistas que la Constitución. Los reglamentos deben poder ser modificados. Tampoco pueden existir pactos o manuales que respondan a una única visión del mundo, o a una moral cívica determinada; y menos puede suceder que respondan a los criterios personales de los representantes de la institución. Por el contrario, se trata de documentos que deben construirse a partir del consenso de la comunidad

educativa, de la que hacen parte los estudiantes, sus familias, los docentes y demás personal que tenga a su cargo contribuir en la función de educar a los menores. (Corte Constitucional de Colombia, 2016b)

En el uso del lenguaje se puede apreciar la modificación que se va presentando en cuanto a la manera de comprender las sanciones y los procedimientos:

El derecho al debido proceso debe respetarse en la imposición de sanciones por parte de los centros educativos. En efecto, las conductas susceptibles de sanción deben estar tipificadas en el manual de convivencia. A su vez, las sanciones deben ser razonables, esto es, deben perseguir un fin constitucionalmente legítimo, proporcionales, es decir, acordes a la conducta que se reprime teniendo en cuenta los bienes jurídico-constitucionales que están de por medio, y necesarias frente a las faltas que se cometen, esto es, que la conducta del estudiante fuera tal que impidiera la convivencia, de modo que no admitiera otra respuesta que la sanción impuesta. Si se cumplen estas condiciones, no hay vulneración del derecho a la educación. (Corte Constitucional de Colombia, 2003, p. 14)

Nótese que, a pesar de que persiste el uso del término *sanción*, se indica la obligatoriedad de ajustar razonablemente los manuales de convivencia, desde argumentos más orientados hacia un enfoque de Derechos Humanos; ello presenta un desplazamiento con respecto a la tendencia anterior a dar la razón a lo que estuviera escrito en el manual sin importar su naturaleza. En esa misma línea, se indica la obligatoriedad de ajustar los manuales con participación de la comunidad y en concordancia con las normas generales del país (Corte Constitucional de Colombia, 2004, 2007b, 2011c, 2016a). En la sentencia T-251 (Corte Constitucional de Colombia, 2005), aparece la expresión *medidas pedagógicas* en vez de sanciones, lo que presenta el desplazamiento hacia un lenguaje menos juridizado, ahora más acorde con la actividad educativa.

El derecho al libre desarrollo de la personalidad

En torno al derecho al libre desarrollo de la personalidad orbitan aspectos como la apariencia física, la identidad de género, la libre expresión y de cultos. En las sentencias revisadas se encontraron 21 sobre este derecho, con 20 en favor de los estudiantes y tan solo una en favor del establecimiento educativo.

El asunto de la apariencia física aparece en 13 sentencias de la Corte en el periodo de 1994 a 2016, mostrando que los establecimientos educativos proponen una noción estética unívoca, siendo esta promovida en el manual de convivencia, por lo que quienes

transgredan este modelo reciben sanciones. La mayoría de los casos tratan sobre la longitud del cabello (Corte Constitucional de Colombia, 1997, 1998b, 2008a, 2008b, 2010, 2011b, 2013c, 2013b), así como la prohibición de tinturarlo (Corte Constitucional de Colombia, 2016b); un caso sobre la prohibición de usar *piercing* (Corte Constitucional de Colombia, 2007a); un caso sobre un estudiante que reclamaba poder usar el uniforme de mujer o, por lo menos, el deportivo que es unisex, lo que también implica el asunto de identidad de género (Corte Constitucional de Colombia, 2013a) y un caso en donde las estudiantes se reúsan a utilizar pantalón por su orientación religiosa (Corte Constitucional de Colombia, 2011d).

En las sentencias sobre el libre desarrollo de la personalidad con énfasis en apariencia física, el fallo indica que en los manuales de convivencia de los establecimientos en cuestión se emplea un lenguaje prejuicioso y subjetivo en cuanto a la manera de llevar el cabello; por ejemplo, «corte de la gente de bien», «corte clásico», «adecuado» o que se aleje de lo «estrambótico», con una terminología que carece de fondo. Ante la negativa de estudiantes a aceptar el modelo institucional sobre la apariencia personal, se hacen llamados de atención, sanciones y la negación de la matrícula para el año siguiente.

Solamente en el caso de 1997 la corte falla en favor del establecimiento educativo, afirmando que, por ser de carácter privado, la familia puede decidir si matricula o no a su hijo en un establecimiento que tiene este tipo de norma (Corte Constitucional de Colombia, 1997). En todos los demás casos, a partir de 1998 (Corte Constitucional de Colombia, 1998b) la corte va a fallar en favor de los estudiantes y sus familias, indicándole al establecimiento que revoque las sanciones, modifique el manual y se abstenga de realizar procedimientos similares en lo sucesivo. La sentencia pionera —y que luego va a ser invocada como fundamento sobre este aspecto— es la SU-641 (Corte Constitucional de Colombia, 1998a), que resuelve el caso de un estudiante que había sido sancionado por el establecimiento por llevar cabello largo y arete. La corte falla por primera vez en la historia de Colombia en favor del estudiante y, de ahí en adelante, en casos similares será igual. Llama la atención que al final del documento aparece el recurso de salvamento de voto de dos magistrados que no estuvieron de acuerdo, argumentando que tener el cabello largo o perforarse «son prácticas salvajes» y que esta decisión abre la puerta para la pérdida de la autoridad de los maestros (Corte Constitucional de Colombia, 1998a), lo que pone en evidencia las resistencias a la aceptación de la nueva condición social de la infancia en la sociedad en general.

En cuanto al libre desarrollo de la personalidad, específicamente en relación con la identidad de género, se encontró una frecuencia menor; sin embargo, con un impacto social muy fuerte, como se relata a continuación a partir de las sentencias de la Corte Constitucional de Colombia (1994d, 2011a, 2013a, 2013b, 2015).

Por un lado, en 1994, la situación de una familia que interpone la tutela ante un juzgado porque considera que su hijo ha recibido trato discriminatorio ante su identidad de género diversa, a partir de llamados de atención por parte de la directora de curso, de la orientadora y de la coordinadora; estas le piden que tenga un comportamiento más acorde con las *buenas costumbres* indicadas en el manual de convivencia y se muestre con mayor masculinidad, porque ha asistido maquillado, con cabello largo y zapatos de tacón. El estudiante es requerido en varias ocasiones para estos llamados de atención. Se manifiesta que hubo un manejo inadecuado porque la directora de curso anunció públicamente que en su grupo había un estudiante homosexual, a lo que el joven atribuye posteriores burlas de compañeros. El estudiante se fue a vivir solo y, ante un último requerimiento de las directivas, realiza el retiro formal del establecimiento sin la presencia de sus acudientes. El juzgado considera que no se ha violentado el derecho al libre desarrollo de la personalidad porque con su comportamiento molestó a la comunidad e incumplió el manual de convivencia; además, que el establecimiento no hizo nada inapropiado sino atender el caso y que, al ser un retiro voluntario, no se está incurriendo en ninguna falla. La Corte revisa el caso y decide apoyar la decisión del juzgado, fallando en favor del establecimiento educativo (Corte Constitucional de Colombia, 1994d).

Posterior a 1994, cuatro casos que involucran el derecho al libre desarrollo de la personalidad en relación con la identidad de género van a ser fallados en favor de los estudiantes. Dos casos, clasificados como de vulneración del derecho a un trato igualitario y no discriminatorio, a estudiantes que se les había negado el cupo por su identidad de género (Corte Constitucional de Colombia, 1998c, 2014c); por otro lado, un tercer caso incluye varios derechos vulnerados, cuando la rectora de un establecimiento educativo expulsa a una estudiante por ser lesbiana, haber ingerido licor fuera del establecimiento y por la presunción de consumo de drogas ilícitas; la rectora realiza un procedimiento inadecuado al llamar a la policía y obligar a la estudiante a realizar una prueba toxicológica que resultó negativa (Corte Constitucional de Colombia, 2003).

El cuarto caso, muy impactante en la sociedad colombiana y con resultado trágico, fue el del estudiante Sergio Urrego en 2015. Con hechos similares, pero que además incluyen la presunta manipulación por parte de directivas del establecimiento educativo (al

poner en contra a la pareja del estudiante, otro estudiante del plantel), presentando la relación como acoso sexual. La situación fue tan agobiante para Sergio que lo llevó a tomar la decisión de quitarse la vida. Frente a esto, la madre del joven interpuso tutela y el juzgado encargado falló en su contra. En la siguiente instancia, la Corte se pronunció revocando el fallo del juzgado, reconociendo el derecho al libre desarrollo de la personalidad de Sergio, ordenando al establecimiento educativo realizar un evento público de desagravio, en el que se reconociera el grado póstumo al estudiante y se levantara una placa en su honor en relación con la pluralidad. Igualmente, la Corte ordena al Ministerio de Educación a llevar a cabo acciones que prontamente conduzcan a poner en funcionamiento el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, la Ruta Integral de Atención a la Convivencia Escolar y el Sistema Unificado de Información de Convivencia Escolar, componentes indicados en la ley 1620 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2013), así como las estrategias para que en todos los establecimientos del país se revisen y ajusten los manuales de convivencia (Corte Constitucional de Colombia, 2015).

Esta sentencia, con un alto costo humano, marca un hito frente al respeto del derecho al libre desarrollo de la personalidad en el ámbito educativo, así como a los derechos relacionados, como el derecho a la identidad de género, a la no discriminación, a la igualdad, al buen nombre, a la honra, al trato digno y al debido proceso. A partir de esta sentencia, el Ministerio de Educación realizó las visitas a los municipios para orientar los ajustes a los manuales de convivencia.

Adicionalmente, se encontraron tres sentencias sobre el derecho al libre desarrollo de la personalidad en relación con el derecho a la libertad de cultos. Dos de ellas fallan a favor del establecimiento educativo, porque se aprecia una contradicción en las familias al escoger establecimientos educativos confesionales, de tipo privado, que no corresponden con las creencias de los estudiantes en cuestión (Corte Constitucional de Colombia, 1999b, 2014b). En otra, fallan a favor de la estudiante, que se negaba a bailar en clase de danzas, a causa de sus creencias, y el maestro —así como el establecimiento— no aceptaban sus argumentos (Corte Constitucional de Colombia, 1998d).

Por último, una sentencia en favor de la estudiante que fue sancionada por tener amigos, externos al establecimiento educativo, de *dudosa reputación* (Corte Constitucional de Colombia, 1999a); mientras que una sentencia, en la que los estudiantes reclamaban que se removieran las cámaras instaladas en un salón, pues argumentaban que se violaba su derecho a la intimidad, fue fallada a favor de los estudiantes (Corte Constitucional de Colombia, 2012).

Discusión

Se encontró que los estudiantes de básica secundaria que consideran vulnerados sus derechos fundamentales dentro de los acuerdos convivenciales en el campo escolar optan por iniciar un proceso jurídico al reclamar ante un juzgado con la figura de tutela y, al ser rechazado este reclamo, han pasado el requerimiento a la instancia superior que en Colombia es la Corte Constitucional. Con ello se ha obtenido una tendencia, cada vez mayor, a respuestas en favor de las y los estudiantes en vez de la escuela, en el periodo de 1994 a 2016. Lo anterior representa una transformación histórica que denota el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos, exigiéndole a la escuela modificar sus acuerdos de convivencia para que se incorporen los principios de la CDN y la Constitución Política de Colombia a ese respecto. Ello permite, a su vez, reconocer que se trata de una lucha social frente al adultocentrismo que viene siendo conquistada por la vía de la normatividad y su reconocimiento, modificando igualmente las prácticas sociales en el interior del campo escolar.

En primer lugar, a partir de la revisión de las 80 sentencias, en la que estudiantes y sus familias consideraron violaciones a los derechos fundamentales de los procesos de convivencia escolar en los establecimientos educativos de educación secundaria, se encuentra que las prácticas escolares presentan un retraso en cuanto al reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos; esto se puede entender como una histéresis en los términos de Bourdieu, pues son conflictos del campo escolar resultado de los acuerdos y procedimientos que se han mantenido dentro del paradigma de la disciplina, enfascándose en luchas en las que la escuela parece haberse quedado relegada, pues estas denuncias pudieron haber sido solucionadas dentro de ella.

De otro lado, se encontró que el campo escolar ha entablado relaciones de interdependencia con el campo jurídico, cada vez más estrechas; lo que pone en evidencia la autonomía relativa del campo escolar, al ser modificado desde el campo jurídico y la capacidad de los agentes sociales (estudiantes y sus familias), para llevar a cabo la lucha por el reconocimiento de los derechos con el uso de canales democráticos.

Como tercer aspecto, el periodo 1994 a 1998 plantea una ruptura de las relaciones convivenciales en las instituciones educativas, pues la Corte Constitucional se pronunció en favor del estudiantado a lo largo de los años, con incidencia en la promulgación de la Ley 1620 de 2013 y la orden de ajustar los manuales de convivencia a partir de la

sentencia de Sergio Urrego en el 2015. Esta situación denota el cambio de paradigma en las relaciones sociales en el contexto de la escuela entre adultos y jóvenes, frente al cual, sin embargo, la escuela continúa teniendo resistencias. Dicha resistencia a la transformación histórica entendida como histéresis se observa en las luchas generacionales de los NNA por mantenerse en el campo escolar haciendo uso de sus derechos fundamentales.

En relación con el aporte de este trabajo al campo de conocimiento, se puede afirmar que existe una preocupación desde las investigaciones de tipo jurídico por comprender el fenómeno de la juridificación de la escuela. De manera particular, esta investigación aporta desde el trabajo con fuentes documentales primarias al ser el resultado de una indagación a partir de la revisión de 80 sentencias en el periodo elegido, lo que permite contrastar la tendencia en el tiempo y efectivamente el mandato sobre el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos. En cuanto a las investigaciones sobre infancias y juventudes remitidas al campo escolar, este trabajo permite comprender la lucha de los NNA como agentes —en este caso desde la vía jurídica— lo que denota empoderamiento de los canales democráticos a los que se tiene posibilidad de acceder en una sociedad como la colombiana, lo que es una salida posible ante los conflictos no resueltos en la escuela, que llevan de fondo la violencia simbólica que ejerce el campo escolar. Por ello, se sugiere continuar trabajando en investigaciones que posibiliten apreciar las luchas por los derechos de los NNA en el nivel empírico, en otras regiones y niveles educativos.

Este trabajo se ofrece como un referente, no solamente para la actividad académica en torno a los estudios de infancias, juventudes y convivencia escolar, sino como un punto de discusión al interior de las escuelas, pues la capacidad de flexibilizar los acuerdos para la convivencia podría llegar a incorporar las diferencias sin tener que ejercer presión en el sentido de la intromisión de un campo externo como el jurídico. Por último, se reconocen las limitaciones del presente trabajo al estar acotado a un tipo de agentes, prácticas y derechos desde la vía jurídica como una de las formas de lucha, en un periodo de tiempo específico; lo anterior implica la necesidad de rastrear otras maneras de lucha social por el reconocimiento de los derechos de los NNA, como lo son las prácticas sociales cotidianas en el campo escolar.

Agradecimientos

Reconocimiento al Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por el apoyo brindado al proyecto *La convivencia*

escolar desde las prácticas sociales, realizado en el marco de los estudios doctorales en la línea de Violencia y educación del Doctorado Interinstitucional en Educación, DIE-UD. Así mismo, agradecemos a los docentes del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por los aportes en las discusiones en los diferentes seminarios y encuentros de los énfasis.

Referencias

- Aguirre, J., Pabón, A., & Moreno, I. (2020). Entre la juridificación y la profundización de la democracia social: elementos para pensar los conflictos alrededor de los manuales de convivencia en las instituciones educativas y los derechos fundamentales de los estudiantes. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 22(1), 391-415. <https://doi.org/f48z>
- Alarcón, S. (2020). Defensa de la educación pública en las manifestaciones juveniles bahienses: los amigos de la toma son para siempre. *Revista Nuestra América*, 8(15).
- Astete, C. (2018). El poder en el campo de la educación y la pedagogía. *Horizonte de la Ciencia*, 6(11), 223-239. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.12.323>
- Bourdieu, P. (1984). *Sociología y cultura*. Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1990). El capital social. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 31, 2-3.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., & Passeron, J. C. (1973). *El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Siglo Veintiuno.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1967). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Labor.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo Veintiuno.
- Cerón, A. (2019). Habitus, campo y capital: lecciones teóricas y metodológicas de un sociólogo bearnés. *Cinta de Moebio*, (66), 310-320. <https://doi.org/f482>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política Nacional*. Autor.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación 115*. Autor.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620. Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Autor.
- Corte Constitucional de Colombia. (1992). *Sentencia 612*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1994a). *Sentencia 555*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1994b). *Sentencia T-316*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1994c). *Sentencia T-386*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1994d). *Sentencia T-569*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1995). *Sentencia T-340*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1997). *Sentencia T-366*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1998a). *Sentencia SU-641*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1998b). *Sentencia SU-642*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1998c). *Sentencia T-101*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1998d). *Sentencia T-588*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1999a). *Sentencia T-243*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (1999b). *Sentencia T-662*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2003). *Sentencia T-022*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2004). *Sentencias T-853*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2005). *Sentencia T-251*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2007a). *Sentencia T-839*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2007b). *Sentencia T-967*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2008a). *Sentencia T-345*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2008b). *Sentencia T-351*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2010). *Sentencia T-1023*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2011a). *Sentencia 062*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2011b). *Sentencia T-098*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2011c). *Sentencia T-196*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2011d). *Sentencia T-832*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2012). *Sentencia T-407*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2013a). *Sentencia T-562*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2013b). *Sentencia T-565*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2013c). *Sentencia T-789*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2014a). *Sentencia T-541*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2014b). *Sentencia T-778*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2014c). *Sentencia T-804*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2015). *Sentencia T-478*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2016a). *Sentencia T-281*. www.corteconstitucional.gov.co

Corte Constitucional de Colombia. (2016b). *Sentencia T-349*. www.corteconstitucional.gov.co

- Cortés, R. (2013). Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea, Colombia, 1984-2004. *Revista Pedagogía y Saberes*, (38), 63-69. <https://doi.org/f483>
- Correia, N., Camilo, C., Aguiar, C., & Amaro, F. (2019). Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, (100), 76-68. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031>
- Cruz, M. (2018). Comprender a Bourdieu: las estrategias sociales de capitalización. *Revista Colombiana de Sociología*, 41(2), 219-237. <https://doi.org/10.15446/rccs.v41n2.67294>
- Dubet, F. (1998). Las figuras de la violencia en la escuela. *Revista Francesa de Pedagogía*, 123, 35-45.
- Durán-Strauch, E. (2017). Derechos de niños y niñas: del discurso a la política local. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 15(2), 879-891.
- Elias, N. (1998). *La civilización de los padres*. Norma.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe*. Unicef; Plan.
- García, B., & Ortiz, B. (2012). *Los maestros ante la violencia escolar*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gutiérrez, A. (2006). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreryra.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Krauskopf, D. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Organización Panamericana de la Salud; Cooperación Técnica Alemana.
- Laderos, L., & Chávez, C. (2014). *Convivencia y disciplina en la escuela: análisis de reglamentos escolares de México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Macedo, J. (2018). Derechos políticos de los niños y adolescentes en América Latina. *Revista de Derecho*, (50), 203-228. <https://doi.org/10.14482/dere.50.0003>
- Magendzo, A., Toledo, M., & García, V. (2012). Descripción y análisis de la Ley sobre violencia escolar (nº 20 536): dos paradigmas antagónicos. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 377-391. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052013000100022>
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar: ensayos y experiencias*. Lugar.
- Martín, E. (2008). El concepto de campo como herramienta metodológica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (123), 11-33.
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Revista Paradigma*, XXVII(2), 7-33.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860*. Autor.
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. Autor.

- Pérez, T. (2001). *Hacia una convivencia respetuosa: nuevos paradigmas para su construcción*. Universidad Javeriana.
- Picornell, A. (2019). La realidad de los derechos de los niños y de las niñas en un mundo en transformación: a treinta años de la convención. *Revista Direito e Práxis*, 10(2), 1176-1191. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/40095>
- Pinzón, C., Armas, R., Aponte, M., & Useche, M. (2019). Percepción de la violencia simbólica en estudiante universitaria. *Ánfora*, 26(46), 89-110. <https://doi.org/f484>
- Sáenz, J., & Barrera, L. (2020). Corte Suprema y participación ciudadana: reflexiones a partir de una audiencia pública de la corte argentina. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 22(1), 263-291. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.8069>
- Sánchez-Rubio, D. (2014). Derechos humanos constituyentes, luchas sociales cotidianas e historización. *Revista del Cisen Tramas, Maepova*, (3), 81-110.
- Urteaga, E. (2017). Pierre Bourdieu: un structuralisme héroïque [Reseña del libro de J.-L. Fabiani]. *Ideas y valores* 66(164), 369-379.
- Wacquant, L. (2018). Cuatro principios transversales para poner a trabajar a Bourdieu. *Estudios Sociológicos*, 36(106), 3-22. <https://doi.org/10.24201/es.2018v36n106.1642>