

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN LA
IE MAESTRO FERNANDO BOTERO

CARLOS VIDAL TOBON BETANCUR

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SECCIONAL MEDELLÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2014

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN LA
IE MAESTRO FERNANDO BOTERO

CARLOS VIDAL TOBON BETANCUR

Proyecto presentado para optar al título de magister en educación

Asesor

Edgar de Jesús Arias Orozco

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SECCIONAL MEDELLÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2014

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Medellín, 27 de octubre de 2014

AGRADECIMIENTOS

El desarrollo de este trabajo de investigación fue posible por el generoso apoyo e interlocución de diferentes personas e instituciones a quienes expreso mi agradecimiento:

Al profesor Edgar de Jesús Arias Orozco, de la Universidad de San Buenaventura – Sede Medellín, asesor del presente trabajo, por su apoyo y aportes conceptuales.

A los profesores de la Universidad de San Buenaventura – Sede Medellín: Diego Alejandro Muñoz G., Director de la Línea de Investigación, y Jhon Jairo Cardona E., Director posgrados Educación, por su apoyo permanente en momentos difíciles.

A los docentes, directivos y estudiantes de la IE Maestro Fernando Botero, por permitir el conocimiento de sus realidades.

A mi familia y amigos, quienes con su apoyo y presencia fueron fundamentales en el logro de este objetivo académico.

“Debido a que las guerras comienzan en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben construirse las defensas de la paz.”

(Gabriela Mistral, poeta Chilena).

CONTENIDO

INTRODUCCION	13
1. SOPORTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	19
1.3.1. Objetivo general.	19
1.3.2. Objetivos específicos.....	19
1.4. ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL TEMA DE INVESTIGACIÓN.....	20
1.4.1. Trabajos de investigación sobre el tema de la violencia escolar realizados en la ciudad de Medellín.	20
1.4.2. Trabajos de investigación sobre el tema de la violencia escolar realizados en Bogotá y otras ciudades del mundo.	32
1.4.3. Perspectivas aportadas por las investigaciones revisadas.....	34
1.5. MARCO CONCEPTUAL	38
1.5.1. Teoría de las Representaciones Sociales – RS.	39
1.5.1.1. <i>El sentido común y la ciencia, en las Representaciones Sociales.....</i>	40
1.5.1.2. <i>Fuentes que originan las Representaciones Sociales.....</i>	41
1.5.1.3. <i>Componentes o dimensiones que integran las representaciones sociales - RS.</i>	43
1.5.1.4. <i>Procesos que estructuran o posibilitan la formación de una RS</i>	46
1.5.1.4.1. <i>La Objetivación.....</i>	46
1.5.1.4.2. <i>El Anclaje.</i>	48

1.5.1.5. <i>Funcionalidad o utilidad práctica de las Representaciones Sociales.</i>	49
1.5.1.6. <i>El Carácter contextual de las Representaciones sociales y las nuevas corrientes de apropiación, en el desarrollo de la teoría de las RS.</i>	50
1.5.1.7. <i>Metodología para estudiar las Representaciones Sociales.</i>	53
1.5.2. <i>Acercamiento a las concepciones sobre la Violencia.</i>	55
1.5.2.1. <i>Una aproximación al fenómeno de la violencia desde Johan Galtung.</i>	59
1.5.2.2. <i>Posibles relaciones entre violencia y pobreza.</i>	65
1.5.3. <i>Aproximación al concepto de violencia escolar.</i>	67
1.5.3.1. <i>Acercamiento a la triada: Convivencia-Conflicto-Violencia escolar (Ver cuadro 5).</i>	75
1.5.3.2. <i>El triángulo de la violencia escolar o Triada: agresor-victima-espectador.</i>	79
1.5.3.3. <i>Repercusiones de la violencia escolar en la salud y comportamiento de los estudiantes.</i>	83
1.6. ASPECTOS METODOLÓGICOS EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	84
1.6.1. <i>Perspectiva ética.</i>	84
1.6.2. <i>Perspectiva Metodológica.</i>	86
1.6.2.1. <i>El Paradigma de Investigación Cualitativa.</i>	86
1.6.2.2. <i>El estudio de casos enfoque metodológico particular.</i>	87
1.6.3. <i>Participantes y Contexto de la investigación.</i>	87
1.6.4. <i>Técnicas de recolección de datos.</i>	88
1.6.4.1. <i>Análisis documental.</i>	88
1.6.4.2. <i>Talleres reflexivos sobre la violencia escolar con maestros y estudiantes.</i>	89

1.6.4.3. Encuestas de percepción y RS sobre Violencia Escolar.....	90
1.6.4.4. Entrevistas individuales Semi-estructurada y a profundidad.	91
1.6.4.5. Observación participante (Ficha de registro de acontecimientos significativos).....	91
1.6.5. Procesamiento de Datos y Análisis de la Información.....	92
2. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN, HALLAZGOS Y RESULTADOS	94
2.1. MEMORIAS DEL RECORRIDO	94
2.2. HALLAZGOS Y RESULTADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN.....	98
2.2.1. La Comuna seis de Medellín, el contexto socio-cultural y económico de los estudiantes de la IE MFB.....	98
2.2.2. Manifestaciones de la violencia escolar en la IE MFB.....	104
2.2.3. Sobre las fronteras invisibles, intolerancias y subculturas en el barrio Pedregal.....	110
2.2.4. Las representaciones sociales de la violencia escolar en los estudiantes de la IE MB.....	113
3.CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS A PARTIR DEL TRABAJO DE INVESTIGACION	123
3.1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	123
3.2. PROPUESTAS PARA LA DINAMIZACIÓN Y EL DIRECCIONAMIENTO DE LA CONVIVENCIA EN LA IE MAESTRO FERNANDO BOTERO	127
3.2.1. En el contexto Interno.....	128
3.2.2. En el contexto externo.....	131
3.3. ANOTACIÓN FINAL.....	132
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	133
ANEXOS.....	139

INDICE DE ILUSTRACIONES Y TABLAS

- Trabajos de investigación sobre el tema de la violencia escolar realizados en la ciudad de Medellín.....	20
- Trabajos de investigación sobre el tema de la violencia escolar realizados en Bogotá y otras ciudades del mundo.....	32
- Cuadro 1: Violencia Social (Sémelin).....	56
- Cuadro 2: Violencia y poder (Moser).....	57
- Cuadro 3: El triángulo de la violencia de Galtung	61
- Cuadro 4: Ejemplos de violencia directa.....	62
- Cuadro 5: Triada: Convivencia – Conflicto- Violencia Escolar.....	77
- Cuadro 6: Clima Escolar y Percepción de seguridad	79
- Cuadro 7: Triada: Víctima-Agresor-Espectador, en la Violencia Escolar	80
- Cuadro: 8 Combos identificados en el barrio pedregal.....	102
- Fotografía 1: Escuela Municipal Pedregal, sede de preescolar y primaria	95

- Fotografía 2: IE-MFB, Sede de Secundaria y Media.....	96
- Fotografía 3: Juguetes bélicos que los niños llevan a la escuela y utilizan en clase o durante los descansos.....	109
- MAPA No.1: Ubicación de la IE MFB, en el Barrio Pedregal	96
- MAPA No. 2: Distribución de las comunas en la ciudad de Medellín.....	98
- MAPA No. 3: Distribución de los barrios en la comuna 6.....	99
- MAPA No. 4: Presencia de los combos en el barrio Pedregal.....	102
.	

RESUMEN

El trabajo de investigación: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN LA IE MAESTRO FERNANDO BOTERO, se inscribe en la Línea de Investigación: Desarrollo Humano y Contextos Educativos, de la Maestría en Educación, de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura – sede Medellín. Pretende contribuir en la descripción y comprensión del fenómeno de la violencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero – IE MFB, del barrio Pedregal, comuna 6 de la ciudad de Medellín.

El eje temático en el que se desarrolla, es el de la triada: convivencia, conflicto y violencia escolar; fenómenos presentes e interrelacionados, en la compleja realidad social y cultural de las Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín, de Colombia y del mundo. De los tres fenómenos, que en la realidad escolar actúan de manera interrelacionada e interdependiente, el de la violencia escolar, es el que se está abordando en esta investigación, y además, se constituye actualmente en un campo de indagación para la investigación educativa y pedagógica, desde diferentes disciplinas.

La información construida con los y las estudiantes, fue abordada a través de la Teoría de las Representaciones Sociales – RS (vertiente estructural), desde el paradigma cualitativo de investigación y el enfoque del estudio de casos, buscando un encuentro de subjetividades en interacción e interlocución, para hacer visibles los sentidos y resignificaciones de los estudiantes, relacionadas con las construcciones de realidad social.

El trabajo de investigación se ha desarrollado a partir de la pregunta: ¿Cuál es la representación social de la violencia escolar en los estudiantes de la IE MFB, a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas?, pregunta que ha servido como guía para el proceso investigativo.

En el primer capítulo, se presentan los soportes teóricos y metodológicos de la investigación: el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos, los antecedentes, los referentes teóricos, además, el andamiaje metodológico, que permitió la orientación y construcción del conocimiento, en tanto integró las teorías y las prácticas en esta experiencia investigativa.

En el segundo capítulo se presenta el desarrollo de la investigación, los hallazgos y resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de recolección, la sistematización, el análisis y la interpretación de información obtenida durante el recorrido investigativo. La información se construyó a través de los procesos planteados en la teoría de las Representaciones Sociales (vertiente estructural) y la aplicación de técnicas de indagación y construcción de respuestas utilizadas en la investigación cualitativa.

En el tercer capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones referentes a la descripción e comprensión de la representación social de la violencia escolar en los estudiantes (niños, niñas y jóvenes), a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas. Conclusiones y recomendaciones construidas a partir del proceso investigativo y del diálogo de los resultados obtenidos, con otros aportes teóricos, proceso que permite avanzar en la comprensión y construcción de propuestas de abordaje, del fenómeno de la violencia escolar, en la IE MFB.

INTRODUCCION

Medellín, considerada como la segunda ciudad más importante de Colombia, capital del departamento de Antioquia, fundada en 1675, es conocida como la ciudad de la eterna primavera, como un centro industrial, cultural, deportivo, arquitectónico y comercial, con una arraigada identidad tradicional. En sus espacios urbanos hay plazas, parques, bibliotecas y museos.

Más allá de esta corta presentación para turistas y visitantes, Medellín es una ciudad polifacética, diversa, llena de sorpresas y de contrastes, donde conviven en el mismo territorio la riqueza y opulencia de unos ciudadanos, y la pobreza y marginalidad de otros “ciudadanos”. Es una ciudad estigmatizada por la violencia,¹ con heridas abiertas en décadas anteriores, que aún no logran cicatrizar, aunque pasen los años. Con pobladores y comunidades que la habitan, pero que no comparten una historia común, algunos de ellos son ciudadanos exitosos, con reconocimiento nacional e internacional, pero también hay otros ciudadanos que nacen, crecen y mueren en sus calles, laderas y tugurios, en completo anonimato, hijos e hijas de la miseria y la marginalidad (también denominada pobreza extrema), de familias que llegaron a la ciudad como resultado de flujos migratorios desde diferentes regiones del país, migraciones ocasionadas por los desplazamientos forzados, seres humanos que no sólo fueron despojados de sus bienes y de sus tierras, sino también de su historia, de sus sueños y de sus esperanzas.

Las violencias en la ciudad de Medellín mutan, cambian de rostro, algunas veces son sutiles e imperceptibles, otras son evidentes y brutales, se han recreado, naturalizado y anclado a través del tiempo, y hasta han inspirado

¹ Violencia es una expresión genérica, ya que realmente se trata de múltiples y variadas formas de violencia.

producciones artísticas: pinturas y esculturas de Fernando Botero Angulo (habitante del mundo, nacido en Medellín); murales y mosaicos de Fredy Serna Giraldo (artista plástico y habitante del barrio El Pedregal), entre otros; obras literarias y producciones cinematográficas: “La virgen de los sicarios”, de Fernando Vallejo (1990), llevada al cine por Barbet Schroede (director, actor y productor francés de origen suizo); “No nacimos Pa’ Semilla”, de Alonso Salazar; “Rosario Tijeras”, de Jorge Franco; las películas de Víctor Manuel Gaviria González: “Los Habitantes de la noche” (1983), “Rodrigo D – No futuro” (1986), “La vendedora de rosas” (1996), y “Sumas y restas” (2001).

En medio de estos fenómenos sociales complejos, inmersos en una realidad económica, social y cultural específica, los seres humanos que habitan la ciudad construyen día a día sus propias Representaciones Sociales-RS². Las Representaciones Sociales es un concepto propuesto por Moscovici en 1961, se entiende como el “conocimiento del sentido común que orienta el actuar en la vida cotidiana” (1988). Representaciones sociales que se constituyen en un conocimiento práctico: el sentido común, con el que las personas orientan su vida diaria; con el que generan respuestas, actuaciones y comportamientos, en interacción permanente con los demás, donde todos y cada uno buscan sobrevivir de la mejor manera posible.

Los barrios y comunas de la ciudad de Medellín son los entornos inmediatos de las familias y de las Instituciones Educativas, escenarios donde están creciendo y se están formando los niños, niñas y jóvenes, como seres humanos y como ciudadanos; quienes también participan de otros fenómenos y procesos sociales propios de las instituciones educativas: la convivencia, el conflicto y violencia escolar. Algunos hechos de violencia directa de alto impacto relacionados con los ambientes educativos, como los homicidios de estudiantes y

² El concepto de Representación social fue acuñado por Serge Moscovici en 1961, será desarrollado ampliamente en este trabajo, ya que es uno de los soportes teórico-metodológicos de la investigación.

maestros, son altamente visibles y afectan negativamente el clima escolar y la percepción de seguridad y de convivencia en las instituciones. Pero, como otro aspecto importante, está la tendencia a tolerar y naturalizar otros hechos de violencia cotidiana entre estudiantes, que no pueden calificarse como de alto impacto, pero que se registran frecuentemente en los centros educativos. En las Instituciones Educativas, las violencias tienen sus propias manifestaciones: agresiones físicas y verbales, amenazas, actos de indisciplina o microviolencias.

Estos asuntos relacionados con la convivencia y las manifestaciones de la violencia y el conflicto escolar, que se presentan en la IE MFB, son los que han dado lugar a este trabajo de investigación. Durante el proceso se buscó indagar por las Representaciones Sociales–RS de la violencia escolar en los estudiantes de los grados 4° a 11°, con edades entre los 9 y 18 años. Población de niños, niñas y jóvenes que viven en su cotidianidad escolar procesos de violencia escolar, pero que también habitan el barrio, la comuna, y tienen como escenarios de formación, además del colegio y su familia, los medios de comunicación (principalmente la televisión e Internet), las calles y los parques, cuyo control territorial se lo disputan los “combos”³, quienes actúan como “dueños de estos territorios”. Los combos y las prácticas cotidianas de sus miembros, también están siendo referentes de formación para los estudiantes, que asisten a la IE MFB, quienes de alguna forma asimilan y trasladan dichas prácticas, que han naturalizado, a los establecimientos educativos.

³ Combo: denominación dada a los grupos armados ilegales, conformados en su mayoría por jóvenes, que tienen presencia en los barrios y comunas de la ciudad de Medellín, principalmente en las zonas más marginadas.

1. SOPORTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El problema de investigación en este trabajo lo constituye la identificación, interpretación y comprensión del fenómeno de la violencia escolar en la IE Maestro Fernando Botero. Tomando como base teórica y metodológica, la Representación Social – RS, o sea, el conocimiento práctico o el sentido común del fenómeno de la violencia escolar tienen los estudiantes; la manera como se manifiesta cotidianamente, interactúa y se interrelaciona con otros fenómenos presentes en la Institución Educativa, como la convivencia y el conflicto escolar; y los impactos negativos de los hechos violentos, demandando una mayor atención por parte del personal docente y directivo, en detrimento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El problema de investigación se esbozó a comienzos del año 2009, cuando empezaron a observarse cambios significativos en el comportamiento de los niños, niñas y jóvenes (más agresivos y menos tolerantes); cambios en los juegos, en las formas de relación con sus compañeros y en la utilización de expresiones propias de la violencia (insultos y amenazas). Cambios que llamaron la atención de los docentes, padres de familia y directivos de la IE, y que llevaron en el 2009 a la actualización del Manual de Convivencia Escolar y a la reestructuración del Comité Institucional de Convivencia Escolar, instancia desde donde se orientó, por parte de los docentes, la mediación escolar, con participación de los estudiantes.

Otro hecho importante que motivó al investigador a indagar sobre las Representaciones Sociales, fue la expresión de un estudiante de la IE MFB: “usted es un extranjero aquí, usted no nos entiende... yo no soy un sapo”, al preguntarle quién había lanzado la maleta con sus útiles escolares desde el tercer piso. Expresión que luego repitió de manera contundente y decidida ante su grupo.

Con base en algunos indicios que permitieron relacionar el problema de la violencia escolar en la institución, con hechos de violencia que se dieron en el barrio El Pedregal, se inició la búsqueda de enfoques y perspectivas para abordar este fenómeno en la Institución Educativa. Se encontró que la mejor opción para el abordaje de la investigación era la teoría de las representaciones sociales – RS, perspectiva en la cual el contexto sociocultural es uno de los elementos más importantes en la determinación y construcción de la representación social; la categoría *contexto* comprende las condiciones económicas, sociales, históricas y culturales en que surgen, se desarrollan y desenvuelven las personas, los grupos humanos y los objetos o fenómenos sociales.

El acercamiento inicial al problema de estudio se realizó a través de la indagación a dos actores presentes en la comunidad educativa: los docentes (a través de un taller reflexivo) y los estudiantes (a través de una encuesta de percepción), con preguntas como: ¿consideran o no que se han presentado hechos de violencia en la IE?, ¿cuáles son las razones por las cuales se presenta la violencia entre los estudiantes?, ¿a quién acude un estudiante cuando tiene un problema o se presenta un hecho de violencia contra él o contra otro compañero?, ¿Cómo define la violencia escolar desde su vida cotidiana como estudiante?.

Las respuestas ofrecidas a los anteriores interrogantes aportaron al esclarecimiento de la pregunta objeto de investigación en este trabajo: *¿Cuál es la representación social de la violencia escolar en los estudiantes, de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero?* La respuesta o respuestas a esta pregunta deben conducir al descubrimiento de unos saberes en los estudiantes, contruidos a partir de sus experiencias o vivencias cotidianas, dentro del contexto sociocultural específico del barrio Pedregal, en la comuna seis de la ciudad de Medellín. Esta pregunta es la guía para todo el proceso investigativo.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En las Instituciones Educativas-IE, principalmente en los barrios populares de Medellín, es fundamental garantizar la seguridad y la convivencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, dado que los procesos de enseñanza-aprendizaje son afectados negativamente por manifestaciones de violencia, generando temor o inseguridad (Ley 1098 de 2006)⁴. El pleno desarrollo humano en los niños, niñas y jóvenes depende tanto de la calidad de los procesos pedagógicos como de los ambientes de convivencia y seguridad que brinden las Instituciones educativas, las familias y los entornos inmediatos en los que viven los estudiantes (calle, barrio).

La violencia escolar se presenta en el marco de fenómenos sociales complejos y de hechos de violencia social, política y económica - o como lo plantea Galtung (2005): violencia directa, cultural y estructural - que están afectando negativamente a la población infantil y joven atendida en las Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín, del país y del mundo. El fenómeno de la violencia escolar requiere ser investigado, con el propósito de lograr su visibilización, identificación, interpretación, comprensión; buscando las pistas que permitan un abordaje adecuado y oportuno del mismo (estrategias de prevención e intervención). Este conjunto de fenómenos o manifestaciones, que en muchos casos se combinan y refuerzan mutuamente, perjudican el funcionamiento de la institución educativa, en la medida en que los diferentes tipos de violencia evidencian la quiebra de pactos de convivencia y la pérdida de la

⁴ El Artículo 43 de la Ley 1098 de 2006 (Ley de la infancia y la adolescencia): establece como “OBLIGACIÓN ÉTICA FUNDAMENTAL DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS: ... garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar...”

capacidad de enseñanza en los profesores, y del aprendizaje en los estudiantes, generando situaciones de desmotivación y de fracaso escolar.

Este trabajo, se desarrolló en el marco de la línea de investigación: Desarrollo Humano y Contextos Educativos, de la Maestría en Educación de la Universidad de San Buenaventura – Sede Medellín, contribuye a visibilizar, describir e interpretar el fenómeno de la violencia escolar en la ciudad y en la comuna 6 de la ciudad, posibilitando avanzar en su comprensión y abordaje educativo y pedagógico. Este trabajo de investigación hace su aporte desde el paradigma cualitativo de la investigación, utilizando las técnicas y procedimientos metodológicos de dos enfoques: Teoría de las Representaciones Sociales (vertiente estructural) y el Estudio de Casos.

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.3.1. Objetivo general.

Indagar en las representaciones sociales que de la violencia escolar tienen los estudiantes de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, de la ciudad de Medellín

1.3.2. Objetivos específicos.

- Identificar las Representaciones Sociales que tienen los estudiantes acerca de la violencia escolar, en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas.

- Comprender el fenómeno de la violencia escolar en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de las Representaciones Sociales que del mismo, tienen los estudiantes.

1.4. ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL TEMA DE INVESTIGACIÓN.

1.4.1. Trabajos de investigación sobre el tema de la violencia escolar realizados en la ciudad de Medellín.

Autores/año	Titulo	Objetivo(s)	Conclusiones Generales
Municipio Medellín. Cerca Noroccidental. SEDUCA. Fundación Social. Corporación Región. (1994)	MEMORIAS: Foro Educativo por la Convivencia. Zona Noroccidental Medellín	<p>1. Reconocer violencias generadas al interior de los establecimientos educativos.</p> <p>2. Generar propuestas de prevención y acción desde la Escuela, los padres de familia, los habitantes, las organizaciones comunitarias, la Iglesia y las autoridades, y que puedan ser incluidas en los Planes de Desarrollo Educativo de la Zona.</p>	<p>El Foro arrojó siete propuestas para mejorar la convivencia:</p> <p>1. Pacto social entre las comunidades educativas y las instituciones que operan en la zona, para diseñar un Plan Educativo por la convivencia.</p> <p>2. Crear una veeduría cívica que garantice la puesta en marcha del proyecto de convivencia.</p> <p>3. Promover la recreación, el deporte y la cultura, dentro y fuera de los establecimientos educativos.</p>

		<p>3. Promover en los establecimientos educativos y en la comunidad de la zona Noroccidental una cultura de la convivencia, que haga posible la vida y la felicidad.</p>	<p>4. Vigilancia y protección de espacios escolares de la zona.</p> <p>5. Asumir una actitud de diálogo frente al conflicto para encontrar soluciones.</p> <p>6. Fomentar la generación de empleo juvenil.</p> <p>7. Planes zonales e institucionales de formación familiar.</p>
<p>CEDEESIS. Save the Children. (2003)</p>	<p>Transformando o Conflictos... Una experiencia de Convivencia</p>	<p>Sistematizar la experiencia de convivencia entre 1997 y 2000 en el colegio Progresar</p>	<p>En el proceso de interacción con las Instituciones Educativas y desde sus dinámicas, se tiene que ser flexible en el manejo de los tiempos para las actividades y en la adecuación de los objetivos, según las necesidades de cada institución.</p>

Autores/año	Titulo	Objetivo(s)	Conclusiones Generales
CEDESIS. Save the Children Vamos Mujer ACDI (2006)	Estrategias de Convivencia y Transformación de Conflictos: Hacia la construcción de una cultura de Paz en la Escuela.	<p>Realizar procesos de formación, organización y acción pública de la comunidad educativa alrededor de los propósitos de la construcción de la convivencia escolar y ciudadana, de la transformación de los conflictos escolares y del empoderamiento de niños, niñas y jóvenes como dinamizadores de dichos procesos.</p> <p>Sistematizar la experiencia en seis IE de la Comuna 6 de Medellín</p>	<p>La Institución Educativa debe reconocerse como un universo social y pedagógico, con una cultura escolar propia. Se trata de instaurar en las IE una práctica cotidiana que aporte a la construcción de una nueva cultura escolar, donde tenga sentido y relevancia la construcción a partir del reconocimiento de las diferencias y la diversidad, donde el cuidado y la protección del otro y la otra, sea un imperativo en el logro de los procesos pedagógicos y donde se puedan vivenciar nuevas relaciones entre las personas, como alternativas de vida en medio de contextos violentos.</p>

<p>Instituto Popular de Capacitación - IPC (2003)</p>	<p>Desde el MARCO... Sistematización de las estrategias educativas implementadas por el colegio "Marco Fidel Suárez" para el abordaje de conflictos escolares y la promoción de relaciones de convivencia democráticas.</p>	<p>Identificar las estrategias educativas implementadas en el período 1995-2000 por el colegio Marco Fidel Suárez de Medellín, para el abordaje de los conflictos escolares y la promoción de relaciones democráticas en la comunidad educativa, con el propósito de orientar el trabajo colectivo para el desarrollo de la institución.</p>	<p>Cuando se convoca a las partes en conflicto a negociar, es necesario que institucionalmente se dispongan las condiciones para que las iniciativas acordadas sean desarrolladas plenamente y no se lesionen confianzas y legitimidades de los sujetos.. Reconocimiento al papel del docente como intelectual, que reflexiona el acto educativo más allá del aula de clase, con la idea de mejorar su práctica y los procesos de formación y de convivencia. Reconocimiento del valor de la experiencia y la disposición para afrontar positivamente situaciones de conflictividad por fuera de la vía violenta.</p>
---	---	--	---

Autores/año	Titulo	Objetivo(s)	Conclusiones Generales
Hincapíe Villegas, Carmen. (2006)	Representaciones Sociales del Conflicto armado en niños escolarizados de Medellín. Lineamientos para su abordaje.	Comprender las representaciones sociales del conflicto armado en escolares del área urbana de Medellín. Caracterizar el impacto individual y colectivo del conflicto armado en dos instituciones escolares.	Desde la Psicología con enfoque Freudiano, uno de los primeros reconocimientos por hacer es que los niños y jóvenes que han vivido manifestaciones del conflicto armado, que han estado en ese ambiente por meses, años, implica que el abordaje no puede pretenderse puntual, ni de corto plazo. Reconocer que el material de trabajo son las maneras particulares como los niños van cargando de sentido los hechos vividos y que en si mismos conllevan una manera de abordarlo, en el cual la palabra de ellos marca los “puntos nodales” por analizar. La escuela se reconfigura como el

			<p>lugar que acoge y cuida, aquella que ayuda a cicatrizar, que devuelve la confianza básica en sí mismo y en los demás, la escuela como el lugar de vida, el lugar para pensar la lectura de los cuentos.</p> <p>El lugar de la escuela como regulador del conflicto armado, la educación ocupándose de la vida misma... Antes de considerar la educación como posibilitadora de aprendizajes y de desarrollo de competencias.</p>
Alcaldía de Medellín Junta Administradora Local Comuna 6 (2006).	Diagnóstico y Plan Estratégico de la comuna 6: 2006 – 2015	Identificar las aspiraciones, anhelos y deseos de las personas que habitan la Comuna seis.	Existen tres elementos que caracterizan la Comuna seis: ser un territorio con alta densidad poblacional, amplia trayectoria de organización comunitaria y alta presencia institucional.

Autores/año	Titulo	Objetivo(s)	Conclusiones Generales
Policía Nacional – Dirección de Seguridad ciudadana. (2008)	Intervención y Diagnóstico de seguridad y convivencia ciudadana al barrio Pedregal, Comuna Seis	Conocer a través de instrumentos, las posibles causas sobre el desenvolvimiento, comportamiento y dinámica de los delitos y contravenciones a fin de diseñar estrategias preventivas, disuasivas, de control de tipo gubernamental y policial que contribuyan a mejorar la seguridad y convivencia ciudadana	El barrio Pedregal es uno de los sectores críticos de la ciudad en cuanto a generación de delincuencia, se identifican como causas facilitadoras: La violencia intrafamiliar, el consumo de sustancias alucinógenas a temprana edad y la tendencia de los jóvenes a formar parte de combos o pandillas delincuenciales. Si se quiere una seguridad ciudadana basada en la convivencia y prioritaria (que trate problemas sociales de acuerdo con su importancia), que permita no solo disuadir el problema o desplazarlo sino erradicarlo definitivamente

<p>Berrío Arroyave, Ibonne; Díaz Lorduy, Mario; Pérez Guzman, Isabel & Garcés Carvajal, Miguel. (2000)</p>	<p>Adolescencia, Transgresión de la norma y medio escolar, un estudio en una población afectada por la violencia.</p>	<p>Describir los aspectos que promueven la transgresión de la norma institucional por medio de los adolescentes, estudiantes del noveno grado del liceo: Concejo Municipal de la Estrella (Antioquia).</p>	<p>El abuso sexual, de que han sido víctimas algunos estudiantes; la violencia intrafamiliar y social, sumadas a las condiciones económicas bajas, dan a estos jóvenes una sensación de desesperanza y de frustración, por lo que hacen del acto agresivo una salida a sus impulsos y emociones, que no pueden canalizar de otra forma. Muchos de los jóvenes investigados no tienen una relación formal con sus padres, por lo que presentan vacíos en la introyección de la norma. Varios estudiantes del grado noveno, aún adolescentes, se han visto obligados a asumir las responsabilidades económicas de sus padres.</p>
--	---	--	---

Autores/año	Titulo	Objetivo(s)	Conclusiones Generales
<p>Trujillo Rúa, Martha; Marín Nieto, Ana; García Gómez, Bárbara & Álvarez Gutiérrez, Fredy. (1993)</p>	<p>Cuatro estudios de casos sobre violencia y estudios pedagógicos.</p>	<p>Determinar la relación entre los estilos pedagógicos y el aumento, generación o disminución de la violencia en cuatro establecimientos educativos de secundaria de la ciudad de Medellín.</p> <p>Determinar la incidencia del estilo pedagógico permisivo en la manifestación de la violencia Escolar.</p> <p>Determinar la incidencia del estilo pedagógico integral en la pedagogización de la Violencia Escolar</p>	<p>La mayoría de los profesores que tiene un estilo pedagógico autoritario presentan falta de compromiso con el cambio y resistencias a las innovaciones; desconocen el mundo de los jóvenes, a quienes critican, rechazan, recriminan y violentan con la marginación, con los regaños e imposiciones. Por lo que se van desarrollando deterioros en las relaciones pedagógicas que se manejan en la escuela y que desembocan en violencia manifiesta o reprimida.</p> <p>El estilo pedagógico integral maneja acciones pedagógicas preventivas, logrando</p>

		<p>Establecer las posibles relaciones entre la violencia escolar y el estilo pedagógico autoritario.</p>	<p>mitigar la violencia surgida en otros espacios; cumpliendo así una función social, al comprometerse pedagógicamente desde la escuela con la realidad social que se vive.</p> <p>Con el estilo pedagógico permisivo se da una distorsión del concepto de “libertad”, propiciando espacios para que los alumnos realicen todo tipo de acciones: gritar, tirar objetos, agredirse verbal y físicamente. Este estilo constituye en sí una forma de violencia, pero posibilita el espacio para que se manifieste la carga emotiva de los alumnos originada en otras instancias (familia, sociedad y escuela) y que no ha podido</p>
--	--	--	---

		<p>pedagogizarse en la escuela.</p> <p>Los maestros y los directivos reprimen y atropellan a los alumnos en aras de la disciplina y el orden. Es difícil descubrir este tipo de violencia simbólica y Psicológica, porque el concepto de violencia escolar, se ha asociado a la violencia física.</p> <p>La norma, en los colegios ampara muchas veces las acciones violentas que ejercen los maestros sobre los alumnos, lo que ha contribuido a encubrir la violencia simbólica. Además, cuando se ha hablado de violencia, siempre se ha atribuido a los alumnos.</p> <p>Los procesos de formación personal y profesional han</p>
--	--	--

		<p>producido un tipo de maestro descontextualizado, deshumanizado, ajeno a los problemas de los alumnos; se da además un distanciamiento entre la institución escolar y el entorno sociocultural. Los maestros no se acercan al ambiente de los alumnos, ni al entorno del colegio porque sienten temor o carecen de tiempo; o cuando piensan que con obligar al estudiante a asumir ciertas actitudes en la escuela, se está contribuyendo a su formación.</p> <p>En general, la visión del mundo, de la vida y del hombre, que tienen la mayoría de los docentes, se halla divorciada de la realidad.</p>
--	--	---

1.4.2. Trabajos de investigación sobre el tema de la violencia escolar realizados en Bogotá y otras ciudades del mundo.

Autores/año	Título	Objetivo	Conclusiones Generales
Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2006)	Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D.C.	Presentar el informe, con el análisis general de las estadísticas descriptivas, que resultaron de la encuesta a la población escolar total matriculada en los grados considerados por el estudio (826.455 estudiantes), en los planteles escolares de Bogotá y municipios aledaños.	El informe contribuye a hacer palpable y visibilizar ante la comunidad en general la dimensión y complejidad de los problemas que se viven dentro de los ámbitos educativos de la ciudad, para cuyo manejo y solución se requiere el compromiso no sólo de administradores educativos, docentes, estudiantes y padres de familia, sino también de otras entidades del gobierno distrital y nacional, así como de organizaciones comunitarias e iniciativas del sector privado.
			Hay que desmentir la idea popular de que la

<p>Observatorio Europeo de Violencia Escolar. (2006)</p>	<p>Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia.</p>	<p>Comparar el clima y La violencia escolar en centros de Educación secundaria de dos regiones del sur de España y Francia respectivamente: Andalucía y Marsella.</p>	<p>violencia escolar no es más que un fantasma inespecífico. Los datos muestran que son los escolares que sufren violencia, los que se sienten más inseguros en la escuela. Son los escolares víctimas de sus compañeros, los que tienen la percepción más negativa sobre el clima escolar (degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, en cuanto no sólo afecta psicológicamente a los individuos, sino que éstos al sentirse mucho más vulnerables, en todos los aspectos, incluyen un factor de riesgo al clima de las relaciones en la escuela).</p>
--	--	---	---

1.4.3. Perspectivas aportadas por las investigaciones revisadas.

Las investigaciones revisadas a nivel local, nacional e internacional en los diferentes ámbitos que conforman el estado del conocimiento en el presente trabajo, ofrecieron aportes para la construcción del problema de investigación, las perspectivas metodológicas y categorías analíticas que guiaron el sentido de la indagación que se persigue resolver con la presente investigación sobre la violencia escolar, desde la teoría de las Representaciones Sociales, de los estudiantes de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, que habitan en un entorno urbano en el que suceden situaciones de violencia directa, cultural y estructural (Galtung, 2005).

La investigación realizada por el Municipio de Medellín, el Cerca Noroccidental, Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia - SEDUCA, la Fundación Social y la Corporación Región, en 1994, que tenía como uno de sus objetivos reconocer las violencias generadas al interior de los establecimientos educativos en la zona Noroccidental de Medellín, aportó entre sus conclusiones propuestas para mejorar la convivencia escolar y una serie de elementos muy importantes en el abordaje del fenómeno de la violencia escolar:

- La necesidad de desarrollar pactos sociales entre las comunidades y las Instituciones Educativas presentes en la zona. Este planteamiento integra el abordaje del problema desde una perspectiva social, que trasciende a la Institución Educativa.

- Promover la recreación, el deporte y la cultura, dentro y fuera de los establecimientos educativos. Esta propuesta identifica la necesidad de ocupar el tiempo libre de los jóvenes en actividades deportivas, recreativas y culturales, como una estrategia para mejorar la convivencia y prevenir las violencias.

- Fomentar la generación de empleo juvenil. Plantea el ofrecimiento de opciones legales para la generación de ingresos económicos para los jóvenes, como alternativa frente a las actividades ilícitas.

- Planes zonales e institucionales de formación familiar. Se identifica a la familia como núcleo fundamental en la formación de los niños, niñas y jóvenes.

- En este trabajo investigativo se habla de violencias generadas al interior de los establecimientos educativos, en plural, frente a lo que se ha planteado como violencia, en singular. Lo que da cuenta de un fenómeno complejo, generado por múltiples causas y con diversas manifestaciones.

- Lo más importante, la integración que se hace en este trabajo de tres fenómenos presentes en la escuela, y la manera como que se interrelacionan: reconocer las violencias generadas al interior de los establecimientos educativos, que se enfrentan mejorando la convivencia y asumiendo una actitud de diálogo frente a los conflictos que se presentan.

En las investigaciones de CEDESIS y Save the Children, realizadas en la comuna seis, cuyos resultados se publicaron en los años 2003 y 2006, se reconoce a la Institución Educativa como un universo social y pedagógico, con una cultura escolar propia; donde la construcción de convivencia escolar y ciudadana debe partir de prácticas cotidianas, de una construcción colectiva a partir del reconocimiento de las diferencias y la diversidad, donde el cuidado y la protección del otro sea un imperativo en el logro de los procesos pedagógicos y donde se puedan vivenciar nuevas relaciones entre las personas, como alternativas de vida en medio de contextos violentos.

En la investigación del Instituto Popular de Capacitación – IPC, realizada en la Institución Educativa Marco Fidel Suarez de Medellín y publicada en el año

2003, sobre el abordaje de los conflictos escolares y la promoción de relaciones de convivencia democráticas, se plantea la necesidad de disponer de unas condiciones institucionales para que las partes en conflicto puedan negociar y no se lesionen confianzas y legitimidades. Y además se reconoce el papel del docente como intelectual que reflexiona el acto educativo, que trasciende el aula de clases y que con el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas puede contribuir a mejorar la convivencia y a desarrollar estrategias para abordar el conflicto escolar. Se reconoce además el valor de la experiencia que las Instituciones Educativas van adquiriendo para afrontar positivamente situaciones de conflicto por fuera de la vía violenta.

En el trabajo de Hincapié Villegas (2006), se reconoce que el abordaje de problemáticas psicológicas, en niños y jóvenes, surgidas por haber vivido manifestaciones violentas y en ambientes de conflicto armado, no puede ser puntual, ni de corto plazo, que los niños van cargando de sentido los hechos vividos, como realidades de amplio significado.

Los trabajos realizados por la Alcaldía de Medellín y la Junta administradora Local de la comuna seis (2006), y por la Policía Nacional (2008), aportan elementos muy importantes en la caracterización socio-cultural de las personas que habitan la comuna seis y sobre el desarrollo histórico de la comuna, desde sus inicios en la década de 1950, con las diferentes modalidades de asentamientos que se han dado y los tipos de relacionamiento que inicialmente se dieron entre los vecinos y los que se están dando en estos momentos. El estudio de la Policía Nacional, da cuenta de que el barrio El Pedregal es uno de los sitios críticos de la ciudad en cuanto a generación de delincuencia, se identifican como causas facilitadoras: La violencia intrafamiliar, el consumo de sustancias alucinógenas a temprana edad y la tendencia de los jóvenes a formar parte de combos o pandillas delincuenciales; situación que evidencia el alto riesgo en el

cual están los niños, niñas y jóvenes del barrio, que estudian en las diferentes Instituciones Educativas del barrio y de la comuna.

El Trabajo de Berrio, Díaz, Pérez y Garcés (2000), presenta cómo el abuso sexual de que han sido víctimas algunos estudiantes; la violencia intrafamiliar y social, sumadas a las condiciones económicas precarias, dan a los jóvenes una sensación de no futuro, de desesperanza y de frustración, por lo que hacen del acto agresivo una salida a sus impulsos y emociones, que no pueden canalizar de otra forma.

En la investigación de Trujillo, Marín, Gómez y Álvarez (1993), realizada en la Institución Educativa Diego Echavarría Misas, en la Comuna 5 de Medellín, barrio Florencia, se buscaba establecer las posibles relaciones entre la violencia escolar y los estilos pedagógicos *permisivo, autoritario e integral*.

En el trabajo se concluye que en el estilo pedagógico autoritario, los maestros desconocen el mundo de los jóvenes, a quienes critican, rechazan, recriminan y violentan con la marginación, con los regaños e imposiciones. Por lo que se van desarrollando progresivamente deterioros en las relaciones pedagógicas que se manejan en la escuela y que desembocan en violencia manifiesta o reprimida.

Con el estilo pedagógico permisivo, se da una distorsión del concepto de libertad, entendido por estos profesores como el derecho de los alumnos a hacer en sus clases lo que deseen; propiciando espacios para que los alumnos realicen todo tipo de acciones: gritar, tirar objetos, agredirse verbal y físicamente.

Con el estilo pedagógico integral, los maestros manejan acciones pedagógicas preventivas, consiguiendo pedagogizar la violencia surgida en otros espacios; cumpliendo así una función social al comprometerse pedagógicamente

desde la escuela con la realidad social que se vive. En el trabajo también se hacen visible las violencias simbólica y psicológica ejercidas por directivos y maestros, en forma de represión y atropellos, de que se valen para preservar “el orden y la disciplina”, de tal modo que no siempre la violencia en las Instituciones Educativas puede atribuirse a los estudiantes.

La investigación realizada en Bogotá por el Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana (2006), sobre convivencia y seguridad en ámbitos escolares, hace visible la complejidad de los problemas que se presentan en los establecimientos educativos y sus entornos, para cuyo manejo y solución se requiere no sólo de las comunidades educativas, sino de las demás organizaciones comunitarias y de las entidades del gobierno local y nacional.

La investigación realizada por Observatorio Europeo de Violencia Escolar. (2006), sobre Clima y violencia escolar, un estudio comparativo entre España y Francia, identifica lo que enuncia como la multi-victimización, al mostrar que son los escolares que sufren violencia, los que se sienten más inseguros en la escuela, y se muestran más vulnerables en todos los aspectos.

1.5. MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual de la investigación se desarrolla a partir de tres tópicos. El primero hace referencia a la Teoría de las Representaciones Sociales-RS, el segundo a las concepciones sobre violencia y el tercero al concepto de violencia escolar.

1.5.1. Teoría de las Representaciones Sociales – RS.

El concepto de Representación Social, fue acuñado en París por el Psicólogo Social Serge Moscovici⁵, en su tesis doctoral de 1961: "*La Psychanalyse, son image et son public*" (El psicoanálisis, su imagen y su público), Desde entonces, el concepto ha sido construido y desarrollado desde la interdisciplinariedad. La teoría de las RS se integra en un cuerpo coherente, con contribuciones de variada procedencia teórico-metodológica, con aportes de la Sociología, la Psicología, la Filosofía y la Antropología. Moscovici ofrece una visión de Representación Social dinámica, enfocada hacia la práctica social, apoyado en un desarrollo teórico que incluye no solo a Durkheim, quien distinguió entre las representaciones colectivas y las representaciones individuales, sino también al Interaccionismo Simbólico defendido por George Mead y Herbert Blummer, a la Psicología Ingenua o del sentido común de Heider, a la Psicología Evolutiva de Jean Piaget, y al Psicoanálisis de Sigmund Freud.

Las representaciones son sociales porque son inseparables de los grupos y de los objetos de referencia. "Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; de la comunicación que se establece entre ellos; de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas" (Jodelet, 1986). Las representaciones no son genéricas, es decir, no existen independientemente, ni de las personas, ni de los objetos a los que se vinculan. Como argumenta Jodelet, "toda RS es representación de algo y de alguien" (Jodelet, 1986).

⁵Moscovici, Serge. Psicólogo Rumano, se formó en la Universidad de París. Nació en Braila, Rumanía, en 1925, en una familia judía, sufrió los efectos de la discriminación anti-semita (en 1938 fue excluido de la escuela en Bucarest y, después fue internado en un campo de trabajos forzados, hasta cuando fue liberado por el ejército Rojo en 1944). Se convirtió en miembro del Partido Comunista de Rumanía. Después de la guerra, en 1947, dejó Rumanía, emigró clandestinamente y llegó a Francia un año después. En París, ayudado por una fundación de refugiados, estudió Psicología.

La representación Social en Moscovici, es un proceso en el cual los individuos juegan un papel activo y creador de sentido. Para este autor, las representaciones se originan o emergen en la dialéctica que se establece entre las interacciones cotidianas de los sujetos, su universo de experiencias previas y las condiciones del entorno y “sirven para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo.” (Moscovici, 1979: 18).

La representación social constituye un tejido conectivo entre comportamientos y cogniciones, entre sujeto y objeto, que surge en medio de esa articulación y, a su vez, la facilita. Moscovici (en Banchs, 1984) ha dicho que las representaciones pueden calificarse de sociales atendiendo a tres criterios fundamentales: El criterio cuantitativo: por señalar el grado de extensión que alcanzan en una colectividad. El criterio productivo: por indicar que son expresión de una organización social. Y el criterio funcional: por resaltar el papel que tienen en la formación y orientación de las conductas y las comunicaciones.

1.5.1.1. El sentido común y la ciencia, en las Representaciones Sociales.

Con la publicación de la obra de Moscovici en 1961, se establece una clara diferencia entre el conocimiento científico y el saber práctico obtenido en la vida cotidiana. El saber práctico es un conjunto de conocimientos “...enriquecido por miles de observaciones, de experiencias, sancionadas por la práctica. En dicho cuerpo, las cosas reciben nombres, los individuos son clasificados en categorías, se hacen conjeturas de forma espontánea durante la acción o la comunicación cotidianas. Todo esto es almacenado en el lenguaje, el espíritu y el cuerpo de los miembros de la sociedad. Lo dicho otorga a las imágenes, a los lazos mentales, un carácter de evidencia irrefutable, de consenso, en relación con lo que todo el mundo conoce.” (Moscovici 1984, citado en Castorina 2005).

En Castorina (2005), el mundo científico ofrece la seguridad del pensamiento racional, que otorga rigor y verificación a los conceptos. Establece criterios para invalidar o confirmar una hipótesis y cuenta con reglas lógicas que permiten encontrar la única respuesta correcta a un problema. En cambio, el conocimiento práctico, dado por el pensamiento del sentido común (no normalizado), carece de estos atributos, ofrece mayor libertad y creatividad; no requiere verificación ni sigue reglas lógicas de inferencia, modificando su utilidad en la vida cotidiana. Las creencias anteriores y la comunicación son la base de la credibilidad. Por estas razones, no produce conceptos válidos universalmente, sino representaciones válidas para cada caso particular.

Ambas modalidades de conocimiento, el científico y el del sentido común, son interpretaciones de la realidad, dependen de algún sistema conceptual. En la vida cotidiana, las personas se comunican sin utilizar un método lógico y racional, no juegan con base en las reglas establecidas por el pensamiento científico, no pueden jugar el juego de la ciencia "...retienen su contenido, pero modifican su forma y sus reglas" (Moscovici 1984, citado Castorina 2005).

1.5.1.2. Fuentes que originan las Representaciones Sociales.

Las principales fuentes de las RS, como lo plantea Alfonso (2007), se encuentran en la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de la historia, cristalizada en la cultura, que asume particularidades, es cada contexto socioeconómico y cultural concreto. Luego, por medio de las tradiciones, creencias, normas, valores, llega a cada individuo como expresiones de la memoria colectiva, y es a través del lenguaje que se transmite todo el arsenal cultural, que es determinante en el proceso de construcción de las RS.

También, son importantes las instituciones u organizaciones con las que interactúan los sujetos y grupos, así como la inserción social de los individuos, en términos de pertenencia a grupos y las prácticas sociales en las que ellos participan. Y además, la comunicación social en sus diversas formas, con los medios de comunicación como transmisores de conocimientos, valores, modelos e informaciones; y la comunicación interpersonal, con las conversaciones cotidianas en las cuales se reciben y ofrecen un cumulo de informaciones, necesarias en la estructuración de las RS. Páez (1992), citado en Alfonso (2007), plantea que las RS emergen ante objetos, procesos o hechos sociales que demandan “normalización”, es decir, transformarse, ajustarse en algo conocido y concreto, o explicar aquello que resulta desconocido. También, aquellas creencias relacionadas con situaciones conflictivas, por lo que afirma que la contradicción entre valores ideológicos y la existencia de conflictos, provocan el surgimiento de representaciones sociales. A criterio de Elejabarrieta (1995), citado en Alfonso (2007), existen tres grandes tipos de objetos capaces de originar un proceso representacional:

- Objetos, ideas y teorías científicas de corte utilitario en la vida cotidiana.

- La imaginación cultural, los elementos míticos o mágicos, que son importantes para los grupos sociales en un contexto determinado.

- las condiciones sociales y acontecimientos significativos, a los que Moscovici denomina “discutibilidad social”, pues son las polémicas particularmente relevantes para grupos y contextos.

1.5.1.3. Componentes o dimensiones que integran las representaciones sociales - RS.

Alfonso (2007), plantea que las RS constituyen una unidad funcional estructurada y compleja. Las RS son un concepto integrador, en tanto hacen parte de una realidad interindividual donde se articulan elementos afectivos, cognitivos y sociales, integrando cognición y comunicación, inherente a las relaciones sociales. Las RS están integradas por formaciones subjetivas: opiniones, actitudes, creencias, imágenes, valores, informaciones y conocimientos. Se estructuran alrededor de tres componentes o dimensiones fundamentales: las informaciones sobre el objeto, la actitud hacia el mismo objeto, y un campo de representación, donde se organizan jerárquicamente los contenidos.

- La Información sobre el objeto: Es la dimensión que se refiere a un cuerpo de conocimientos organizado que tiene un determinado grupo con respecto a un objeto social de representación, o sea su componente cognitivo. Está directamente relacionada con la cantidad y calidad de la información que circula al interior de los grupos sociales; puede variar de un grupo a otro; emerge a través de los medios de comunicación social; es obtenida a partir de la selección de los objetos de representación. El acceso a la información está mediatizado por la pertenencia grupal y la inserción social de los sujetos, ambas juegan un papel esencial. La información puede ser clara o inconexa, y de ella depende el conocimiento que se procesa del objeto para la estructuración final de la representación.(Alfonso, 2007)

- La actitud hacia el objeto: Es el elemento afectivo de la RS, se manifiesta como la disposición más o menos favorable que tiene un sujeto hacia el objeto de representación, expresa una orientación evaluativa, le da un carácter dinámico y la dota de reacciones emocionales de diversa intensidad y dirección. Moscovici

plantea "...la actitud implica un estímulo ya constituido, presente en la realidad social a la que se reacciona con una determinada disposición interna, mientras que la representación social se sitúa en ambos polos: constituye el estímulo y determina la respuesta que se da" (Alfonso, 2007).

- El campo de representación: Esta dimensión remite a la idea de la imagen o al contenido concreto acerca del objeto, sugiere la idea de modelo, se refiere al orden que toman los contenidos representacionales, que se organizan en una estructura funcional determinada. El campo representacional se estructura en torno al núcleo o esquema figurativo, que constituye la parte más estable y sólida de la representación, compuesta por cogniciones que dotan de significado al resto de los elementos. En el núcleo se encuentran aquellos contenidos de mayor significación para los sujetos, que expresan de forma vivida el objeto representado. Esta dimensión es construida por el investigador a partir de la inmersión en el objeto.

Abric (1976), citado en Alfonso (2007), presupone que una representación está organizada en un sistema central y otro periférico. Plantea la hipótesis: "los individuos o grupos reaccionan no a las características objetivas de la situación, sino a la representación que de ella tienen".

El sistema central o núcleo de la RS tiene mucha importancia, ya que estructura los contenidos anclados en la memoria colectiva del grupo que lo elabora, dotando a la representación de estabilidad y permanencia, por lo cual constituye la parte más coherente y rígida. Las principales características del sistema central o núcleo de las RS, son:

- Está directamente vinculado y determinado por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, marcadas en la memoria colectiva del grupo y su sistema de normas.

- Está dotado de estabilidad, coherencia y resistencia al cambio. - Tiene independencia relativa frente al contexto social inmediato.

- Tiene una función generadora, a través de la cual se crea o se transforma y da significación a otros elementos constitutivos de la RS.

- Es el elemento unificador o estabilizador, pues determina la naturaleza de los lazos que unen entre sí los componentes de la RS.

En el sistema periférico se encuentran insertadas las experiencias individuales de cada sujeto, por lo cual es posible explicar la diversidad de representaciones que existen entre los miembros de un grupo. Tiene mayor dinamismo, flexibilidad e individualización que el sistema central o núcleo de las RS. Las principales características del sistema periférico son:

- Es más sensible y dependiente a las características del contexto inmediato. Proyecta al sistema central en el contexto, en la toma de posiciones o conductas de los miembros del grupo.

- Por ser flexible, asegura las funciones de regulación y adaptación del sistema central a los desajustes y características de las situaciones concretas, a las que se enfrenta el grupo. Es un elemento esencial en la defensa y protección de la significación central de la representación y absorbe las informaciones o eventos nuevos, susceptibles de cuestionar el núcleo central.

- Su flexibilidad y elasticidad posibilitan la integración de la RS a las variaciones individuales vinculadas a la historia del sujeto, a sus experiencias vividas. Hace posible la existencia de RS más individualizadas, organizadas alrededor de un núcleo central común al resto de los miembros del grupo. Posibilita una modulación individual de la RS.

Las RS se estructuran en torno a un sistema central o núcleo figurativo que las dota de significación global y organiza los elementos periféricos que protegen su estabilidad y además le permite desarrollar funciones adaptativas.

1.5.1.4. Procesos que estructuran o que posibilitan la formación de una representación social.

De los tres componentes que estructuran una representación: información, actitud y campo de representación, Moscovici otorga al campo de representación un lugar preponderante, por ser allí donde se procesa internamente la representación dando paso a los contenidos de la misma. El campo se organiza alrededor del núcleo o esquema figurativo y se integra a través de dos grandes procesos o mecanismos: la objetivación y el anclaje, procesos que se encuentran muy ligados, porque un proceso presupone el otro. Sólo la RS objetivada, naturalizada y anclada es la que permite explicar y orientar los comportamientos de los sujetos. La objetivación, es un proceso que posibilita la identificación y selección de los aspectos más importantes o determinantes del objeto, conformando un sistema central o núcleo figurativo, que concretiza los aspectos conceptuales de un saber, para luego convertirlos en la imagen real o en la información base para el grupo, es decir, para naturalizar ese saber. Y el anclaje, permite que aquellos aspectos inesperados o sin sentido, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles significado.

1.5.1.4.1. La Objetivación: Es el proceso que transforma el concepto en ícono, a través del cual se hace concreto lo abstracto.

Posibilita dar forma a las ideas, transformar las palabras en imágenes. Consiste en transferir algo que está en la mente en algo que está en el mundo físico. El nivel de desarrollo del mecanismo de objetivación depende del nivel de inserción de los sujetos en la realidad social y de sus condiciones sociales de existencia. Páez explica el mecanismo de la siguiente forma "... se trata del proceso mediante el cual se concreta, se materializa el conocimiento en objetos concretos. En esta fase se retienen selectivamente elementos, se organizan libremente y se estructura un modelo icónico simple". (Páez 1987, citado en

Alfonso 2007). Explica que el proceso de objetivación se realiza a través de tres fases o momentos: La construcción selectiva, la esquematización estructurante y la naturalización.

- La construcción selectiva: En esta la fase los sujetos filtran los saberes para apropiarlos en esquemas y posibilidades cognitivas, de tal manera que puedan dominarlos; a través de ella los diferentes grupos sociales y los individuos, se apropian de las informaciones y saberes relacionados con el objeto. Implica la retención de los elementos de información que son significativos y el rechazo de otros, que no lo son. Los elementos retenidos se someten a una transformación, con el propósito de que puedan encajar en las estructuras de pensamiento que ya están constituidas en el sujeto, es decir, los nuevos elementos se adaptan a las estructuras formadas con anterioridad.

- La esquematización estructurante: En esta fase, una vez seleccionada la información y adaptada a través de un proceso de apropiación, se organiza internamente para conformar una imagen del objeto representado de manera coherente y de fácil expresión. Una parte de la información seleccionada adquiere un carácter estructurador alrededor del cual se organiza el contenido de la representación. Esto da lugar a la formación del sistema central de la RS.

- La naturalización. Es la consecuencia de la transformación y apropiación por parte del grupo, de las informaciones disponibles. Esto implica una materialización de los elementos del contenido de la RS: informaciones, opiniones, creencias, estereotipos; el contenido de la RS se vuelve parte de la cultura, con sentido, identidad y pertenencia al grupo, al facilitar a los miembros sus prácticas cotidianas. Es la fase donde el sistema central o núcleo figurativo adquiere un status ontológico (que la da existencia formal), que lo sitúa como un componente más de la realidad objetiva. Se olvida su carácter artificial y simbólico, atribuyéndole plena existencia fáctica. El núcleo pasa a ser la expresión directa

de una realidad que se le corresponde perfectamente y de la cual no parece constituir sino un reflejo fiel. Una vez constituido, el núcleo tiene la fuerza de los objetos naturales que se imponen por si mismos a nuestra mente e inciden en las reacciones y comportamientos de grupos humanos.

1.5.1.4.2. El Anclaje. Como proceso que se encarga de volver familiar lo extraño y lo desconocido.

Se refiere a la incorporación de nuevos elementos de conocimiento a un esquema anterior de valores y una red de categorías más familiares. Moscovici plantea que "... es el mecanismo que permite afrontar las innovaciones o la toma de contacto con los objetos que no son familiares. Se utilizan las categorías que son ya conocidas para interpretar y dar sentido a los nuevos objetos que aparecen en el campo social" (Moscovici 1976, citado por Ibáñez, 1998; en Alfonso, 2007). El anclaje es el proceso de integración al pensamiento de una nueva información sobre el objeto, la cual aparece con un significado específico en los esquemas existentes, tiene una funcionalidad y un papel regulador en la integración grupal.

Es en el desarrollo de este mecanismo de anclaje, donde se dan los procesos de asimilación y acomodación, pues las informaciones recibidas son deformadas por nuestros esquemas ya constituidos, y simultáneamente, esta nueva información modifica nuestros esquemas, para acomodarlos a sus características. Además, el proceso de anclaje articula las tres funciones básicas de las RS: función cognitiva de integración de la novedad, función interpretativa de la realidad y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales.

Tanto el anclaje, como la objetivación, hacen familiar lo no familiar; el primero transfiriendo lo nuevo a nuestra esfera particular donde somos capaces de compararlo e interpretarlo, y el segundo, reproduciendo y orientando las conductas, entre las cosas que podemos tocar y controlar.

1.5.1.5. Funcionalidad o utilidad práctica de las Representaciones Sociales.

Abric (1994, citado en Alfonso 2007), hace una sistematización donde destaca la funcionalidad y utilidad práctica de la teoría de las RS en el ámbito social, en ella resume las cuatro funciones básicas de las RS:

- Función de conocimiento: Permite comprender y explicar la realidad, es decir, es el saber práctico del sentido común. Las RS permiten a los actores sociales adquirir nuevos conocimientos e integrarlos de modo coherente, y comprensible para ellos, con sus esquemas cognitivos y de valores. Por otro lado, las RS facilitan, y son condición necesaria para, la comunicación. Las RS definen el cuadro de referencias comunes que permiten el intercambio social, la transmisión y difusión del conocimiento.

- Función identitaria: Las RS participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. Sitúan a los individuos y a los grupos en el contexto social, permitiendo la construcción de una identidad social y personal, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinados.

- Función de orientación: Las RS guían los comportamientos y las prácticas. Intervienen de la finalidad de una situación, determinando a priori, el tipo de relaciones apropiadas para el sujeto. Permiten producir un sistema de anticipaciones y expectativas, constituyendo una acción sobre la realidad. Posibilitan la selección y filtraje de informaciones, la interpretación de la realidad conforme a su representación. Las RS definen lo que es lícito y tolerable en un contexto social dado.

- Función Justificatoria: Las RS permiten justificar un comportamiento o toma de posición, explicar una acción o conducta asumida por los miembros de un grupo ante una situación dada.

A las cuatro funciones planteadas por Abric (1994), en el trabajo de Perera (2005), citado en Alfonso (2007), se han agregado otras dos funciones:

- Función sustitutiva. Las RS actúan como imágenes que sustituyen la realidad a la que se refieren, y simultáneamente, participan en la construcción del conocimiento sobre dicha realidad.

- Función icóno-simbólica. Las RS permiten hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de imágenes o símbolos que sustituyen esa realidad. O sea, recrean la realidad de modo simbólico, como en una obra de teatro.

1.5.1.6. El Carácter contextual de las Representaciones sociales y las nuevas corrientes de apropiación, en el desarrollo de la teoría de las RS - Representaciones Sociales.

Con las Representaciones sociales se inaugura una nueva Psicología Social, a partir de la obra “El psicoanálisis, su imagen y su público”, de Serge Moscovici, se encuentran las bases esenciales de la teoría de las RS, en ella comparte con los interaccionistas su interés por el estudio del significado y la construcción de signos y símbolos del lenguaje a través de la interacción. Además, se reconoce el papel fundamental que el lenguaje juega en la transmisión, comunicación permanente y reconstrucción de símbolos y de significados.

Sin embargo, según lo plantea Banchs (2001), el énfasis en el estudio de las Representaciones Sociales es más cercano al de una sociología del conocimiento y puede definirse como una epistemología del sentido común. Cuando se estudian las RS, interesa conocer el estilo global o sistema lógico del

pensamiento social, sus contenidos y su relación con la construcción mental de la realidad; construcción realizada a través de la interacción cara a cara con los miembros de aquellos grupos nos proveen de una identidad social y le dan sentido a nuestro mundo de la vida. Moscovici (1982), citado en Banchs (2001), señala como constituyentes principales del pensamiento social: lo imaginario, lo simbólico y lo ilusorio; como elementos que conforman nuestra realidad social. Desde esta perspectiva, al estudiar las RS se propone conocer lo que las personas piensan y cómo llegan a pensar así, y por otro lado, la manera como los individuos conjuntamente construyen su realidad y, al hacerlo se construyen a sí mismos.

Banchs (2000), en su trabajo “Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales”, plantea que las RS constituyen al mismo tiempo un enfoque y una teoría. Como enfoque, ha habido diversas formas de abordaje, o más bien, de apropiación de los contenidos teóricos. Cada forma marca un estilo de trabajo estrechamente vinculado con los objetivos del investigador y con el objeto de investigación. Como teoría, en algunos casos se definen las RS como proceso y en otras como producto. Como proceso se aplica con frecuencia para designar mecanismos cognitivos, en la construcción de las RS son fundamentales los procesos de interacción social. Cuando se habla de las RS debe entenderse proceso, no como mecanismo cognitivo, sino más bien como modalidad de pensamiento, distinguiendo entre pensamiento constituyente, es decir procesual, y pensamiento constituido, es decir producto o contenido que se organiza alrededor de una estructura.

Es importante anotar (Banchs, 2000) que, aunque es deseable el estudio simultáneo de contenidos y procesos representacionales, son muy pocos los casos en que se logra un enfoque que los integre a ambos. En las formulaciones teóricas al hablar de procesos se toma en cuenta la doble vertiente social e individual, proceso de construcción social y mental; muy pocos estudios se centran en los procesos de construcción social. Cuando se enfocan los contenidos de las

RS, se hace contrastando contenidos y procesos en términos de que los primeros son producto, vale decir, constituidos, estables y los segundos son dinámicos, vale decir constituyentes, cambiantes.

Cuando se habla de procesal y estructural, se hace referencia al modo de apropiación de la teoría. En este sentido se pueden estudiar los procesos de una manera mecánica, en términos de estructura; o dinámica, en términos de dialécticas de intercambio. Por otro lado, los contenidos pueden ser enfocados como estructura organizada o como procesos discursivos.

La vertiente estructural de las RS, identifica claramente el objetivo y el objeto de estudio. Se estudia la estructura de las RS (objeto), con la finalidad de desarrollar la teoría del núcleo central de la representación (objetivo). Focaliza sobre la estructura de las RS, hace uso del método experimental o de análisis multivariados, que le permiten identificar la estructura de las RS. Abric (1994, citado en Banchs (2000)), distingue en las RS entre contenidos centrales y periféricos, es decir que los elementos que constituyen la RS se encuentran jerarquizados. Señala además, que el análisis de una RS, la comprensión de su funcionamiento necesita de un doble abordaje: el de su contenido y el de su estructura. En este caso, el doble abordaje no se refiere ya a proceso social y cognitivo, sino a contenido y estructura.

La teoría del núcleo central describe sus funciones (generadora, transformadora y organizativa), sus dimensiones (funcional y normativa), así como las funciones de los elementos periféricos de la RS. Desde el punto de vista ontológico, naturaleza del objeto de estudio, se busca aprehender tanto los mecanismos cognitivos de constitución, como las funciones, dimensiones y elementos de una estructura cognitiva.

La vertiente procesual de las RS, considera que para acceder al conocimiento de la RS, se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos, focalizando el análisis en las producciones simbólicas, en los significados, en el lenguaje, mecanismos a través de los cuales los seres humanos construimos el mundo en que vivimos. Un enfoque cualitativo, hermenéutico, centrado en la diversidad y en los aspectos significativos de la actividad representativa: un uso más frecuente de referentes teóricos procedentes de la filosofía, lingüística, sociología; un interés focalizado sobre el objeto de estudio en sus vinculaciones socio-históricas y culturales específicas; una definición del objeto como instituyente, más que como instituido, son entre otras, características distintivas del abordaje procesual de las RS. Si alguna investigación puede ser considerada como paradigmática dentro de este contexto esa es la de Denise Jodelet, no sólo por el uso de una metodología variada y original, sino por la riqueza de su abordaje teórico y por la finesa del análisis de datos, que logra captar las RS desde una perspectiva histórica, cultural, de procesos sociales en construcción, como conjunto de elementos constituidos y estructurados y como pensamiento social constituyente.

1.5.1.7. Metodología para estudiar las Representaciones Sociales.

La importancia, amplitud y complejidad de las RS conlleva a la necesidad de combinar enfoques o perspectivas teóricas que de modo complementario se articulen y posibiliten diferentes abordajes metodológicos. Lo que posibilita el acercamiento a los fenómenos u objetos de estudio desde diferentes ópticas, pudiendo articular varios métodos y técnicas de recolección, procesamiento y análisis de la información. Pueden utilizarse técnicas como entrevistas, cuestionarios, evocación libre, observación participante, etc. Pero, siempre se debe tener presente que en la teoría de las RS, toda representación es siempre de

algo (el objeto), por parte de alguien (el sujeto). El sujeto puede ser un individuo, un grupo social o una población.

Una de las vías para acceder al conocimiento de las RS se halla en el campo de la comunicación y la interpretación, donde se revela la importancia del lenguaje para la investigación. Mediante los discursos de los individuos, puede conocerse el fenómeno; los discursos son las diferentes formas de interacción hablada, formal e informal, todo tipo de textos escritos, símbolos e imágenes. El registro y análisis de los discursos son una vía práctica para acercarse, identificar y construir las RS. Es necesario aclarar que los discursos no se constituyen en una expresión directa de las RS, y corresponde al investigador su construcción, realizando un cuidadoso análisis, puesto que los universos semánticos producidos por los sujetos incluyen elementos cognitivos, simbólicos y afectivos; que organizan, dan sentido y dirección al pensamiento de cada individuo.

Se hace necesario recurrir a técnicas que permitan conocer el esquema figurativo, el campo de representación, las actitudes y las informaciones que componen esta categoría, y que permitan evidenciar la presencia de una RS, debido al grado de estructuración de estos elementos. Celso Pereira de Sá⁶ (1998), puntualiza algunos aspectos metodológicos, que se consideran fundamentales para abordar el estudio de las RS, ellos son: a). Enunciar con exactitud el objeto de la representación social; b). Determinar los sujetos en cuyas manifestaciones discursivas y comportamientos se estudia la RS; y, c). Determinar las dimensiones del contexto sociocultural donde se desenvuelven los sujetos.

⁶Pereira de Sá, Celso. Psicólogo de la Universidad del Estado de Río de Janeiro – UERJ (1971), Doctor en Psicología de la Fundación Getulio Vargas (1985), con estudios de posdoctorado en la Universidad de Provenza (1996) y la Ecole des Etudes en Ciencias Sociales (2004). Es profesor de Psicología Social en la UERJ, desde 1977 y vice-rector de la UERJ entre 2000 a 2003. Su campo de investigación está centrado en las Representaciones Sociales y la Memoria Colectiva.

1.5.2. Acercamiento a las concepciones sobre la Violencia.

La Violencia se entiende como un comportamiento humano deliberado, que está asociado generalmente con la agresión física, aunque también puede estar relacionado con agresiones psicológicas o emocionales (intimidación, segregación, amenazas, burlas), y que provoca daños físicos, psicológicos o emocionales, a otros seres humanos o víctimas. La costumbre es pensar la violencia desde su forma más evidente: el uso de la fuerza física, o la intimidación por la amenaza de su uso, pero la violencia física es sólo una de las múltiples formas que la violencia puede presentarse. Esta limitación obliga a todo investigador que desee abordarla, a especificar a cuál de sus formas se está haciendo referencia, puesto que aunque entre las diversas formas existan relaciones y muchas combinaciones, sus formas y manifestaciones no son homogéneas, ni responden a las mismas causas o motivaciones.

El concepto de violencia continúa siendo materia de debate en el campo de las ciencias sociales, ya que es un concepto polisémico y multicausal, es decir, cargado de múltiples sentidos, y que puede tener muchas causas; generalmente no es originado por una causa única. Aunque existen variadas aproximaciones al concepto de violencia trabajadas por investigadores desde diferentes disciplinas: antropólogos, politólogos, psicólogos, sociólogos, criminólogos; aún no ha sido posible llegar a una definición precisa y sobre la cual haya consenso.

Blair⁷ (2009), en su trabajo: Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición, plantea que “No existe una teoría capaz de explicar todas las formas de violencia. Ella tiene numerosas caras, fruto de procesos distintos. No se puede explicar con los mismos términos la violencia del criminal,

⁷ Blair Trujillo. Elsa, Docente-Investigadora del Instituto de Estudios Regionales, INER, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

la de una masa en delirio y/o la de una agresión militar. ¿Qué sentido tiene una palabra cuya utilización es tan extensiva? Es por eso, a quien hable de violencia, hay que preguntarle siempre, ¿qué entiende por ella?” .El historiador francés Jean Claude Chesnais⁸ (citado en Blair, 2009), considera que la violencia es tan antigua como el hombre sobre el mundo, que ha existido siempre y cuestiona ideas como que las sociedades contemporáneas han sido las más violentas, sosteniendo que cada tipo de sociedad da lugar a un tipo de violencia específico. Sémelin⁹ (Citado en Blair, 2009), propone diferenciar tres categorías que ayudan a distinguir los numerosos tipos de violencia social.

Cuadro 1: Violencia Social (Sémelin).

Categoría	Definición
Violencia Estructural	Situaciones de miseria y opresión.
Violencia Cotidiana	Integrada a nuestras formas de vida
Violencia Espectáculo	Atrae las miradas y a su vez, la desaprobación. Por un lado asusta y por el otro fascina.

Así mismo, Moser, ver cuadro 2 (citado en Daza y Salazar, 2001), presenta una tipificación de la violencia, en violencia política, económica y social (ver cuadro 2), según distintos tipos de poder que usan la violencia para obtener y mantener ese poder. Esta es la tipificación utilizada en sus estudios por los violentólogos colombianos y en estudios del Banco Mundial.

La violencia, desde la categoría o dimensión política, definida en Blair (2009), como “el uso ilegítimo o ilegal de la fuerza; esto para diferenciarla de la llamada violencia legítima, con la que se quiere designar la potestad o monopolio sobre el uso de la fuerza concedida al estado. Esta concepción Weberiana del

⁸Chenais, Jean Claude. *Historie de la violence*. París, Robert Laffond (Ed.), 1981.

⁹ Sémelin, Jacques. *Pour sortir de la violence*. París, Éditions de l’Atelier, 1983.

estado (con su consecuente manejo de la fuerza, la violencia y el poder), es la que ha marcado la pauta en la reflexión por parte de politólogos y sociólogos, y que de alguna manera continúa vigente en la discusión, incluso hoy, cuando el fenómeno de globalización amenaza con introducir cambios sustanciales en relación con el estado.”

Cuadro 2: Violencia y poder (Moser).

Categorías de violencia		
Categoría	Definición	Manifestación
Política	Comisión de actos violentos motivados por el deseo, consciente o inconsciente, de obtener o conservar poder político.	Conflicto guerrillero, conflicto paramilitar, asesinatos políticos, conflicto armado entre partidos políticos, violación y abuso sexual como acto político.
Económica	Comisión de actos violentos motivados por el deseo, consciente o inconsciente, de obtener o conservar poder económico.	Crimen callejero, robo y atraco, tráfico de estupefacientes, secuestro, asaltos, violaciones efectuadas en la comisión de crímenes económicos.
Social	Comisión de actos violentos motivados por el deseo, consciente o inconsciente, de obtener o conservar poder Social.	Violencia interpersonal, intrafamiliar y abuso de menores, violación sexual sobre mujeres y niños, discusiones que se salen de control.

Esta perspectiva posibilita el análisis de las guerras, de los conflictos armados, del terrorismo y de las relaciones internacionales. La violencia trasciende las formas de la vida política y hunde sus raíces en la cultura, haciendo

presencia en la vida social cotidiana; sólo se le recuerda cuando se desborda, cuando se vuelve un problema y aparece en forma súbita y brutal.

Otro autor, el alemán Otto Klineberg¹⁰ (citado en Blair, 2009), desde una perspectiva psicosociológica plantea nuevamente la necesidad de la mirada histórica antes de pronunciarse sobre la violencia en la época contemporánea: “Nuestros contemporáneos tienen el sentimiento de vivir una época de violencia, de asistir a un desencantamiento excepcional de comportamientos violentos en el mundo entero. Sin embargo, es suficiente echar una mirada al pasado para constatar que las generaciones anteriores hubieran podido extraer la misma conclusión”.

En la perspectiva psico-sociológica, se presenta una diferenciación entre violencia individual y violencia colectiva, mientras que la individual engloba al homicidio y convoca la atención de los juristas y criminólogos, la segunda alude a los levantamientos populares y las revoluciones que preocupan a los sociólogos, historiadores y politólogos. En tal perspectiva, son las circunstancias sociales las que determinan el pasaje al acto y sus modalidades. La violencia es un comportamiento adquirido, ella no es, ni inevitable, ni instintiva. Es imposible encontrar una causa única a todas las formas de violencia, es un fenómeno multidimensional.

Para Jean-Marie Domenach¹¹ (citado en Blair, 2009), la violencia es históricamente, un fenómeno humano, no tiene ningún sentido preguntarse si hay más o menos violencia en la sociedad actual. Si bien es cierto que algunas de las formas de violencia antigua han desaparecido en las sociedades industrializadas o

¹⁰ Klineberg, Otto. “Les causes de la violence: approche psychosociologique”, en La violence et ses causes. París, UNESCO, 1980.

¹¹ Domenach, Jean-Marie. “La violence”, en La violence et ses causes. París, UNESCO, 1980.

modernas, eso no significa que la violencia actual no crezca aceleradamente. Se interroga sobre el hecho de que en la tradición filosófica occidental, la violencia no constituyó un objeto de reflexión hasta el siglo XIX con Sorel¹², para esa época el concepto de violencia no existía o se formaba lentamente. Para Sorel, lo que se conoce como violencia, es aprehendido bajo tres aspectos: El aspecto Psicológico: definido como una explosión de fuerza que toma un aspecto irracional y con frecuencia criminal. El aspecto Moral: como atentado a los bienes y libertad del otro. El aspecto político: como el uso de la fuerza para apoderarse del poder o para desviarlo a fines ilícitos. La violencia es específicamente humana, está relacionada con el uso de la fuerza abierta o escondida, con el fin de obtener de un individuo o de un grupo eso que él o ellos no quieren consentir libremente... La violencia es inseparable de la condición humana. La violencia ha existido a todo lo largo de la historia: lo que se ha modificado, desde el siglo XIX, es la escala y la eficacia de la gestión de la violencia. Cuando la violencia se plantea desde la dimensión social, su análisis se hace aún más complejo por sus distintos orígenes, causas y manifestaciones.

1.5.2.1. Una aproximación al fenómeno de la violencia desde Johan Galtung¹³.

Según Galtung (1998), La violencia se da en un contexto espacio-tiempo, El contexto espacio es la formación del conflicto, incluyendo las partes involucradas, tanto próximas como distantes, con todos sus objetivos e intereses.

¹² Sorel, Georges Eugène. Filósofo Francés y teórico del sindicalismo revolucionario. Su obra "Reflexiones sobre la violencia" fue publicada en 1935, después de su muerte (29 de agosto de 1922). trabajo de Sorel, influyó el surgimiento del Fascismo y fue elogiado por pensadores italianos como Antonio Gramsci.

¹³ Galtung, Johan Vincent. Politólogo Noruego. Considerado uno de los investigadores más importantes en la actualidad en temas sobre la Paz, la Violencia y los Conflictos Sociales. Ha publicado 50 libros y más de 1.000 artículos relacionados con la temática. Es colaborador de la ONU, ha realizado trabajos en EE UU, Japón, China, India, Malasia y Chile. Recibió el Premio Nóbel Alternativo en 1987 y el Premio Gandhi en 1.993.

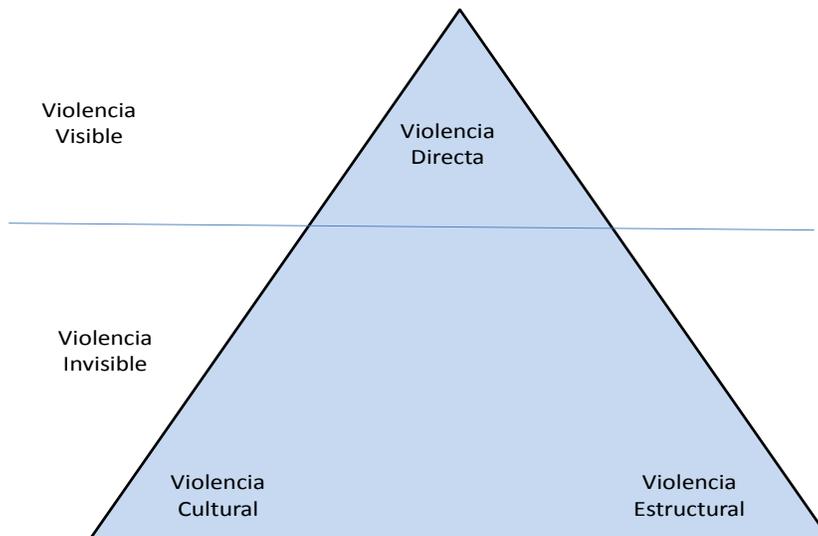
El contexto tiempo, es la historia del conflicto, que actúa como el medio en que se desarrolla.

En el documento: *Violencia, guerra y su impacto sobre los efectos visibles e invisibles de la violencia*, plantea: “La violencia estalla; ya sea en su forma colectiva de la guerra con la participación de dos o más gobiernos, o en el interior de una familia o en las calles. El daño visible, tanto material como somático, se acumula y es deplorado por los involucrados y por las personas ajenas al conflicto. La primera tarea después de la manifestación de la violencia es analizar su formación, para poder comprender mejor como el meta-conflicto, desarrolló su curso causando estragos dentro y entre los seres humanos, grupos y sociedades.

La guerra es un desastre producido por el hombre” (Galtung, 2005). Considera Galtung (2005), que es necesario rechazar el dicho popular que asegura que “la violencia es propia de la naturaleza humana”. El potencial para la violencia, así como para el amor, son propios de la naturaleza humana; pero son las circunstancias las que condicionan la realización de dicho potencial. La violencia, no es como la alimentación y el sexo, común en todo el mundo con pequeñas variaciones. Propone Galtung (1998), que para desarrollar el análisis de la violencia, resultar útil partir del gráfico de la página siguiente.:

La violencia directa, física y/o verbal, se hace visible a través del comportamiento. Pero la acción humana no surge de la nada, tiene sus raíces. Dos de ellas son: la cultura de la violencia (heroica, patriótica, patriarcal, etc.), y la estructura violenta en sí misma, por ser demasiado represiva, explotadora o alienante; demasiado estricta o permisiva. Al hablar de violencia directa no se hace referencia, únicamente, a actos de violencia entre dos personas, sino que la gama de agentes y destinatarios es mucho más amplia. El siguiente cuadro ilustra varios ejemplos de violencia directa:

Cuadro 3: El triángulo de la violencia de Galtung.



Por su parte, la violencia estructural hace referencia a situaciones de explotación, discriminación y marginalidad. Galtung lo explica de la siguiente forma: “si la gente pasa hambre, cuando el hambre es objetivamente evitable, se comete violencia, sin importar que haya o no una relación clara sujeto-acción-objeto, como sucede en las relaciones económicas mundiales, tal como están organizadas” (Galtung, 1998).

Finalmente, la violencia cultural puede entenderse desde dos puntos de vista. Por un lado, con este término se hace referencia al ataque contra los rasgos culturales y la identidad colectiva de una comunidad. Por otra parte, también es violencia cultural todas aquellas justificaciones que permiten y fomentan las distintas formas de violencia directa y estructural. En definitiva, violencia cultural son los razonamientos, actitudes, ideas que promueven, legitiman y justifican la violencia en sus formas directa o estructural.

Cuadro 4: Ejemplos de violencia directa.

EJEMPLOS DE VIOLENCIA DIRECTA		DESTINATARIO		
		Individuo	Grupo	Estado
AGENTE	Individuo	Suicidio Homicidio Agresión Violencia doméstica	Asesinato en serie Agresión Racista Agresión Fóbica (Ej. Homofobia)	Terrorismo individual
	Grupo	Atentado Linchamiento Pandillismo Mutilación	Guerra Civil Limpieza étnica Pandillismo	Terrorismo Guerrilla
	Estado	Tortura Cárcel Pena de Muerte	Terrorismo de estado Genocidio Limpieza Étnica	Guerra Terrorismo internacional

Existe una estrecha interrelación entre estas tres formas de violencia; de manera que la violencia puede empezar en cualquiera de los vértices o esquinas del triángulo y fácilmente se transmite de una esquina a otra. Por ello Galtung (1998), afirma que los intentos de actuar contra la violencia deberían afrontar el trabajo sobre los tres ángulos del triángulo en un mismo tiempo. La paz, como fenómeno contrario a la violencia, no puede reducirse a la mera ausencia de la violencia directa; sino que implica la actuación sobre los tres vértices del triángulo (incluyendo también, las violencias estructural y cultural). Según el planteamiento de Galtung, con base en el triángulo de la violencia, las diferentes manifestaciones de violencia directa están interna y estrechamente interrelacionadas con otras dos formas de violencia: violencia estructural y violencia cultural.

De las distintas formas de violencia directa (actos concretos de violencia física, psicológica, sexual), deben entenderse con relación a la violencia estructural, constituida por las relaciones de poder dominantes, en la mayor parte de las sociedades; y a la violencia cultural, conformada por las justificaciones, mitos y creencias en torno a la violencia estructural y directa. Dicho de otra forma, la violencia directa, estaría relacionada con las desigualdades estructurales de la sociedad (género, clase, etnia) y en la familia (edad, género, rol). A la vez, ambas violencias (la directa y la estructural), interaccionan con la violencia cultural; es decir, con los prejuicios, estereotipos, ideologías y creencias en torno al rol, funciones y posición social de los actores.

El triángulo de la violencia tiene sus propios ciclos. Los efectos visibles de la violencia directa son conocidos: los muertos, los heridos, los desplazados, los daños materiales; todo ello afectando cada vez más a los civiles. Pero es posible que los efectos invisibles sean aún más peligrosos: la violencia directa refuerza la violencia estructural y cultural. En especial, el odio y la adicción a la venganza a causa del trauma sufrido por parte de los perdedores, así como la sed de más victorias y gloria por parte de los vencedores. El poder también cuenta para los hombres adictos a la violencia. El pueblo así lo siente y, escéptico acerca de las victorias militares, comienza a buscar soluciones políticas.

Las grandes variantes de la violencia pueden explicarse fácilmente en función de la cultura y la estructura: la violencia cultural y estructural causan violencia directa, y emplean como instrumentos actores violentos que se rebelan contra la estructuras y esgrimen la cultura para legitimar su uso de la violencia. Pero, obviamente, la paz también debe construirse desde la cultura y la estructura, y no sólo en la mente humana.

En este complejo entramado de círculos viciosos, se pueden identificar tres problemas, que sólo pueden solucionarse convirtiendo los círculos viciosos en ciclos virtuosos: El problema de la resolución de la violencia, debe buscar la raíz del conflicto subyacente o las causas del mismo; El problema de la reconstrucción o reparación, debe ser posterior a la violencia directa, y debe comprender: rehabilitación del daño infringido a las personas; la reconstrucción del daño material; reconstrucción del daño estructural; y reconstrucción del daño cultural; El problema de la reconciliación debe incluir a todas las partes en conflicto.

Si se lleva a cabo sólo una de las tres soluciones, sin tener en cuenta las otras dos, ni siquiera podrá lograrse ella sola. La reconstrucción que se intente realizar sin eliminar las causas de la violencia, conducirá a su reproducción. Se necesita buscar, de manera urgente, una teoría y una práctica que combinen la solución a los tres problemas. Esto abre dos posibilidades: tres caminos separados, uno para cada tarea, o un camino conjunto para las tres tareas.

La primera posibilidad: tres caminos separados, uno para cada tarea, remite la resolución del conflicto a los políticos, diplomáticos y juristas; la reconstrucción posterior a la violencia directa, a los promotores de desarrollo; y la reconciliación de las partes en conflicto, a los teólogos y psicólogos.

La segunda posibilidad, fusiona la tres tareas en una, basándose en la hipótesis: “la reconciliación se lleva a cabo de mejor manera cuando las partes cooperan en la resolución y la reconstrucción” (Galtung, 1998). Y es posible que sea el mismo camino donde se ubica la paz, si la paz se entiende como la capacidad de enfrentar los conflictos con empatía, no-violencia y creatividad. La capacidad para enfrentar los conflictos, se pierde durante una guerra o manifestación de un hecho violento, hay que reconstruirla.

1.5.2.2. Posibles relaciones entre violencia y pobreza.

Se puede entender por pobreza una situación en la que el individuo ve disminuida de forma notable la satisfacción de sus necesidades básicas, consiste en un proceso (de carácter dinámico), en el que las necesidades humanas consideradas básicas (no sólo las físicas, sino también en términos de bienestar, seguridad, libertad e identidad), no pueden satisfacerse; y esto sucede involuntariamente y de forma prolongada en el tiempo.

Desde el programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1998), la pobreza puede significar también la denegación de oportunidades y opciones básicas para el desarrollo humano: vivir una larga vida, saludable y creativa; tener un nivel de vida decente; disfrutar de dignidad, autoestima, el respeto de los otros y las cosas que la gente valora en la vida. Ante estos planteamientos, el nivel de ingresos podría emplearse como uno de los indicadores de la pobreza, pero no sería el único, ni el definitivo. Es decir, la pobreza humana abarca algo más que la falta de ingresos.

La definición amplia de pobreza se aproxima al concepto de exclusión social, concepto que surge en un intento por reflejar los impactos sociales negativos que surgen de los cambios rápidos que tienen lugar en las sociedades. Es el proceso de ruptura del nexo social, de la integración social. En una perspectiva dinámica permite hablar de procesos de empobrecimiento y de exclusión social. En este sentido, las historias de vida, permiten observar como las personas mantienen, u oscilan entre situaciones de precariedad y de exclusión social, de acuerdo con unos factores de riesgo o factores de empobrecimiento. Se entiende por procesos de empobrecimiento aquellos que impiden que las personas se realicen plenamente como seres humanos en todas sus dimensiones posibles y potenciales, en medio de unas relaciones marcadas por la violencia física frecuente, relaciones de subordinación, caracterizadas por el temor y la

dominación, las víctimas tendrán dificultades para cubrir sus necesidades de bienestar, seguridad e identidad, afectando el desarrollo de sus potencialidades.

Retomando los planteamientos de Galtung (1998), la relación entre pobreza y violencia directa puede abordarse desde ambas direcciones: la violencia directa produce pobreza y la pobreza provoca violencia directa. Los efectos sobre las víctimas de la violencia directa, limitan y cuestionan su desarrollo personal y humano. De esta forma, es posible analizar los efectos físicos, psicológicos, sociales y económicos, pudiendo plantear el papel que tal violencia juega como factor de empobrecimiento.

En la otra dirección, la pobreza como contexto social donde tienen lugar experiencias violentas, comunidades en crisis, a raíz de la violencia generalizada entre las personas, requieren prioritariamente que se adopten medidas contra la pobreza, el desempleo, la ineficacia del sistema escolar, el fácil acceso a las armas y la marginación de grupos minoritarios. Se han asociado también, cuestiones relativas al estado de privación, precariedad de la vivienda, sentimientos de frustración. En cuanto a las relaciones entre pobreza y violencia estructural, se considera la pobreza como una forma de violencia estructural, o al menos, como posible resultado de tal violencia. De igual forma, se podrían analizar los mecanismos de explotación y marginación que conducen a la pobreza. En la dirección contraria, la pobreza propiciando un incremento de la violencia estructural, se observa la posible incidencia de la pobreza, en términos de la polarización de la sociedad. Respecto a la pobreza y violencia cultural, a través de la violencia cultural se pueden justificar situaciones de desigualdad, pobreza, marginación; e incluso considerar su existencia como natural e inevitable; la violencia cultural, sería la causa que predispone o la forma de disimular la pobreza. En la otra dirección, la pobreza en la base de la violencia cultural, se puede hablar de violencia simbólica ante la presencia de población inmigrante.

1.5.3. Aproximación al concepto de violencia escolar.

“El fenómeno de la violencia escolar es mucho más amplio que el problema institucional de la violencia en el centro educativo; la violencia está en la calle, en la vida doméstica, en el ámbito económico, político y social en general. Lo que ocurre en los centros educativos con la violencia no es más que el reflejo de lo que ocurre en la vida pública y privada en todos sus aspectos”.

(Rosario Ortega Ruiz, Observatorio Europeo de Violencia Escolar).

La escuela está pensada, para el desarrollo organizado de los procesos pedagógicos (procesos de enseñanza-aprendizaje), y para la convivencia, entendida ésta como el desarrollo de unas relaciones interpersonales basadas en el respeto, la armonía, la solidaridad y la tolerancia entre sus miembros. Este segundo aspecto, el de la convivencia, amplía las posibilidades de la escuela concibiéndola como un espacio de encuentro intergeneracional para la socialización, para el crecimiento personal y para el desarrollo afectivo. Pero en la escuela, además de la convivencia, están presentes otros fenómenos, el conflicto escolar y la violencia.

El conflicto escolar se concibe como manifestación y parte del proceso de crecimiento y desarrollo personal y social de los miembros de un grupo o comunidad educativa, el conflicto desde una connotación positiva (como condición inherente a la existencia humana), posibilita la manifestación de los intereses del sujeto, en tensión con los intereses de otros sujetos o actores presentes en la escuela o en una comunidad. Cuando el conflicto escolar no logra comprenderse y abordarse oportuna y adecuadamente; se desborda, y puede generar hechos o manifestaciones de violencia escolar.

Los hechos de violencia física o directa que tienen lugar en las escuelas se concretan en malas relaciones interpersonales, falta de respeto, agresividad injustificada, prepotencia, abusos y malos tratos hacia otros, es, en sí misma, un fenómeno social y psicológico: Social, porque surge y se desarrolla en un clima de relaciones humanas, que lo potencian, lo permiten o lo toleran; psicológico, porque afecta personalmente a los individuos que se ven envueltos en este tipo de problemas; y que son víctimas de ellos. En relación con las formas que adopta la violencia en las Instituciones Educativas - IE, es posible diferenciar entre violencia escolar y violencia en las escuelas. La primera se refiere a aquella violencia que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa. La violencia en la escuela, en cambio, se refiere a hechos de violencia social o directa que tienen a la escuela como escenario, en los cuales la institución actúa como caja de resonancia del contexto social.

La escuela se ha convertido en un lugar de reproducción de las violencias que se dan en el nivel macro de la sociedad o en los entornos sociales inmediatos, por esta razón, algunos autores, como Osorio¹⁴ (2006), proponen redefinir la noción de violencia escolar. Al respecto plantea que es fundamental diferenciar la violencia escolar, que es el resultado de los procesos educativos y de conflicto que genera el sistema educativo y las relaciones interpersonales, de la violencia social que irrumpe dentro de los establecimientos, a la que prefiere denominar: violencia en las escuelas. Esta diferenciación es importante porque ideológicamente muestra una responsabilidad en la sociedad. El nombrar ciertos hechos como violencia escolar es suponer que son cosas del sistema educativo que nada tienen

¹⁴ Osorio, Fernando (2005). Psicólogo psicoanalista y escritor, con formación en Derecho, Psicología Forense y Criminología. Con el Auspicio de la UNESCO, durante 2005, en UBA (Universidad de Buenos Aires) , dictó el seminario "Violencia en las Escuelas", siendo miembro del Consejo Académico Asesor del Observatorio Argentino para el Estudio e Investigación de la violencia en las Escuelas.

que ver con lo social y esto es un grave error. “Los episodios de violencia escolar son acotados y puntuales, en cambio la violencia "en" las escuelas es un fenómeno que no respeta ni género, ni clase social, ni épocas, ni espacios, e irrumpe en la actualidad con una virulencia inédita”. (Osorio, 2006).

Es difícil definir el concepto de violencia escolar. El fenómeno, puede entenderse de manera distinta, desde el punto de vista que se le mire, según la manifestación que genera conciencia de su existencia en la escuela y desde la particularidad de solución que quiera dársele. También se dificulta por lo diverso y heterogéneo que puede ser el fenómeno, el tipo de establecimiento educativo donde se presenta, del rol que ocupa la persona que lo identifica, y puede también depender de la edad y del género de ésta. Para un estudiante, violencia puede ser aquello que le produce miedo de ir al colegio, las amenazas o constantes burlas de las que es víctima y puede producirle sentimientos de rechazo. Para el profesor, puede ser violento lo que le impide realizar la clase o aquello que visiblemente violente las normas de la institución.

Abramovay ¹⁵ (2005), Menciona que a pesar de la multiplicidad de acepciones, hay acuerdo en que puede ser considerado acto de violencia: “todo y cualquier acto de agresión –física, institucional o moral dirigido contra uno o varios individuos o grupos”. La violencia escolar tiene otras implicaciones y su definición, según Charlot (en Abramovay 2005), es: “un fenómeno heterogéneo que rompe la estructura de las representaciones básicas del valor social de la infancia (inocencia) y la de la escuela (un refugio pacífico), así como la de la propia sociedad (un elemento pacífico en un régimen democrático)”. Además, establece la existencia de factores externos y factores internos, que propician la violencia escolar. Los factores externos de la violencia son de naturaleza socio-económica

¹⁵ Abramovay, Miriam (2004). Profesora de la Universidad Católica de Brasilia y vicecoordinadora del Observatorio de violencias en la Escuela – Brasil.

y cultural. Entre ellos se destacan: la exclusión social, racial y de género, la falta de puntos de referencia entre los jóvenes, el crecimiento de los grupos ilegales o las pandillas, el colapso de la estructura familiar y la falta o pérdida de espacios para la socialización. Desde esta perspectiva la escuela es víctima de situaciones fuera de su control y se hace objeto de actos violentos. Entre las variables internas que provocan violencia escolar, señala: las normas y los reglamentos, los proyectos político-pedagógicos, la ruptura de acuerdos de coexistencia interna, falta de respeto de maestros hacia alumnos y viceversa, la baja calidad de la enseñanza y la escasez de recursos. Estas variables en conjunto se traducen en acciones y tensiones vividas en la escuela que a su vez son causa del bajo rendimiento escolar.

Abramovay (2005b) propone adoptar el término de violencias, en la escuela; en plural, pues se trata de un fenómeno complejo y múltiple. Se puede hablar de violencia física, violencia institucional-simbólica y Micro-violencias o actos incívicos. En este sentido, un concepto ampliado de violencia escolar, tiene el fin de abarcar la variedad de manifestaciones y perfiles que presenta en el ámbito escolar, así como la diversidad de puntos de vista de los sujetos sobre sus experiencias particulares con la violencia en los entornos educativos. En este sentido define las siguientes formas de violencia escolar:

- Violencia física: es aquella que puede matar o lesionar, consiste en heridas, golpes, robos, vandalismo, tráfico de drogas, violencia sexual.
- Violencia simbólica o institucional: La que se muestra en las relaciones de poder, en la violencia verbal entre profesores y alumnos, por ejemplo. Según Bourdieu (2001), citado en Abramovay (2005b), “la violencia simbólica se teje a través de un poder que no se nombra, que disimula las relaciones de fuerza y se presenta como cómplice o autoritario”.

- Micro-violencias y actos incívicos: corresponde a los actos de indisciplina, a las humillaciones y a la falta de respeto entre los estudiantes y entre estos y los demás actores presentes en la IE, entre otras.

Estudios realizados por la UNESCO-Brasil (Abramovay, 2005b), revelan la existencia de una estrecha relación entre las micro-violencias, los actos incívicos y la violencia física (agresiones). Por lo tanto, insultos, insolencias y agresiones verbales, pueden ser precursores de episodios que se agravan y en los que se recurre a la fuerza física como estrategia de resolución.

Ortega (2000)¹⁶, nos plantea que el problema de la violencia escolar está siendo definido desde dos puntos de vista diferenciados. Por un lado se identifica con las agresiones físicas directas entre personas y, por el otro, con un conjunto de fenómenos que afecta la buena convivencia del centro educativo. Desde este punto de vista, pueden diferenciarse cinco categorías: vandalismo o violencia contra las pertenencias del centro, disruptividad o violencia contra las tareas escolares, indisciplina o violencia contra las normas del centro, violencia interpersonal y violencia criminal (cuando las acciones tienen, o pueden tener, consecuencias penales).

La violencia interpersonal puede hacerse presente de muchas maneras, unas más fáciles de conocer que otras; aspecto a tener en cuenta para intentar evitar que aparezca, en la medida de lo posible; o para abordarla y enfrentarla, en el caso de que ya esté presente en una institución educativa. La violencia interpersonal es muy difícil de abordar, ya que los estudiantes mantienen sus relaciones en un círculo cerrado al que los adultos no pueden acceder, son los problemas de: malos tratos, amenazas, acosos, abusos, que deterioran las relaciones entre iguales, y en definitiva, producen efectos destructivos para la

¹⁶ Ortega Ruíz, Rosario. Profesora de Psicología de la Universidad de Córdoba. Miembro y fundadora del Observatorio Europeo de Violencia Escolar.

convivencia escolar y para las personas. Este tipo de violencia crea un entramado de relaciones de agresividad injustificada y procesos de victimización que pueden llegar a ser un infierno para la víctima y un entrenamiento en crueldad para los agresores.

Por otro lado, la figura de los espectadores es muy importante en este juego de la violencia. Ellos pueden apoyar a los agresores y provocar que la situación sea peor, o ser ellos los que han impulsado a otro compañero a realizar la acción, pero también pueden hacer todo lo contrario que es defender a la víctima de manera directa, interviniendo ellos, o indirecta haciendo que otros, por ejemplo los profesores, lo hagan. Con este tipo de respuestas los espectadores, que al mismo tiempo son la mayoría de los estudiantes dejan claro que el agresor no tiene derecho a hacer lo que está haciendo y que la víctima no está sola ante lo que está sucediendo.

Ortega (2009), en el marco del encuentro sobre “Convivencia escolar y prevención de la violencia”¹⁷, puntualizó en el siguiente aspecto: La tarea de protección y educación para la Paz, no ha hecho más que empezar¹⁸, aunque existe una gran distancia entre las declaraciones y la práctica concreta de las mismas, “...las declaraciones estimulan, pero si no se ejecutan, defraudan y desaniman”. Es reciente la preocupación por las formas de crueldad, maltrato y exclusión a que son sometidos los niños y las niñas y son tan variados como las culturas y entornos en los que viven y crecen; con respecto a la cultura, hay formas de violencia que están visibilizadas, otras están ocultas y otras que se justifican, se debe estar atentos a considerar todas las formas de violencia a esta

¹⁷ Encuentro realizado en Santiago de Chile, organizado por el Ministerio de Educación de Chile y la oficina regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe – OREALC.

¹⁸ Convención de los Derechos del Niño (Art. 19). “Es obligación del estado proteger a los niños de todas formas de malos tratos (Asamblea General de Naciones Unidas, Nov. 20 de 1989)

población. También considera, que deben tenerse en cuenta las diferencias entre niños y niñas.

En el mismo evento planteó, Ortega (2009), que en la actualidad existen dos grandes perspectivas o enfoques de acercamiento a la complejidad de los problemas de violencia escolar y su transferencia hacia la sociedad: El enfoque norteamericano y el enfoque europeo.

- El enfoque o modelo norteamericano: Se ocupa principalmente, de la relación causal entre violencia escolar, conducta anti-social y criminalidad juvenil y adulta, ha avanzado en la relación entre los dos grandes escenarios: la escuela y la sociedad, ha tenido desde la perspectiva psicológica una mirada psico-clínica, en la búsqueda de las psicopatologías de los hechos, y criminológica, al relacionar las violencias infantil y juvenil de las escuelas con la criminalidad juvenil o adulta.

El programa Resolución Creativa de conflictos (RCCP), en la ciudad de Nueva York, es un esfuerzo de colaboración entre la junta de educación de Nueva York y un grupo sin fines de lucro, Educators for Social Responsibility (ESR), comenzó en 1985 con 18 maestros, en tres escuelas, y en 2008 incluyó más de 1.000 profesores y 30.000 estudiantes, en 100 escuelas primarias y secundarias. Los resultados de investigaciones con base en este modelo, sobre violencia y agresión social, sugieren que los criminales más violentos, aprendieron a ser violentos como parte de su crianza (golpes, bofetadas o abuso verbal en el hogar), fueron niños con tendencia a ser rechazados o a estar solos. Y finalmente, fueron niños que se involucraron en ataques a compañeros, en las escuelas.

- El enfoque o modelo europeo: busca comprender la profundidad y la extensión del problema, su naturaleza y sus efectos a mediano y largo plazo, y trata de localizar las vulnerabilidades en su justo término. Va de la investigación a la prevención. No estudia la violencia al margen de la naturaleza compleja que

tiene la escuela, se basa en una mirada de la complejidad, de la sociología y de la cultura de la escuela, se apoya en los psicólogos y pedagogos escolares. El modelo no establece una relación causa-efecto entre lo que pasa en la escuela y lo que pasa en la sociedad, lee la escuela como un elemento más de la sociedad. No culpabiliza, no penaliza, intenta comprender.

En el modelo Europeo hay una estructura de participación de los intelectuales, los científicos, las organizaciones, los gobiernos, trabajan en red, cada miembro tiene sus propios criterios y se junta con quien le parece, organiza y hace proyectos, escribe y publica sus artículos, las iniciativas han sido apoyadas y financiadas por los organismo de la Unión Europea, lo que ha generado una secuencia de progreso en el acompañamiento, la articulación de la investigación y a la intervención, y el aprovechamiento de la investigación, lo aprendido se ha llevado a los organismos gubernamentales, concretándose en políticas públicas globales (*Whole Policy*), en los distintos estados, los avances se han difundido a través de conferencias, programas y redes. Plantea además, que el foco de análisis ha ido evolucionando: de lo conductual a lo ecológico, pasando por lo comunitario (sociológico y psicométrico).

* Conductual: Pretensión de cambio de comportamiento, que se modifique la conducta agresiva de los niños (eliminación o adquisición de determinadas conductas), interviniendo directamente con programas de modificación de conductas.

* Sociológico: hace interpretaciones de cómo las violencias generales, la violencia de los adultos, la violencia de la sociedad, termina convirtiéndose en violencia en las escuelas.

* Ecológico: atiende la interacción de factores, desde las políticas educativas y el clima de relaciones interpersonales, al desarrollo del curriculum,

actuando de forma diferenciada con todo el sistema escolar y su entorno, sin perder el foco: Modelo *whole policy*, en español, Modelo de construcción de la convivencia.

En esta mirada no se diluyen las distintas naturalezas de los fenómenos que ocurren, cuando un niño maltrata a otro, de manera persistente por cierto tiempo y ese niño maltratado o víctima le suceden cosas en su comportamiento, esto sucede a un nivel interpersonal, hay otro nivel que es lo que sucede en la propia escuela, cómo son allí los valores, cómo es la disciplina, otro elemento es cómo funciona la familia y qué relación tiene la familia con el sistema social en general, cuál es el nivel de ingresos y las condiciones sociales de existencia de esa familia. Observa todos los fenómenos y trata de no eludir ninguno y trata de hacer comprensiones, donde a distintos niveles, unos fenómenos sean comprensibles, con base en lo que sucede en otros escenarios, sin eludir responsabilidades, pero sin culpar a nadie. Este es el modelo que se está trabajando en Europa, el Modelo de política global permite hacer intervenciones desde una mirada más general.

1.5.3.1. Acercamiento a la triada: Convivencia-Conflicto-Violencia escolar (Ver cuadro 5).

Desde la perspectiva del enfoque europeo, la escuela está inmersa en un contexto social, económico y cultural, y en ella están presentes tres fenómenos que se interrelacionan e interactúan simultáneamente: convivencia, conflicto y violencia.

Hablar de convivencia en la escuela, es hablar de la capacidad de los seres humanos de vivir juntos, de valores y responsabilidades compartidas y de participación democrática en los procesos escolares. Presupone situaciones de

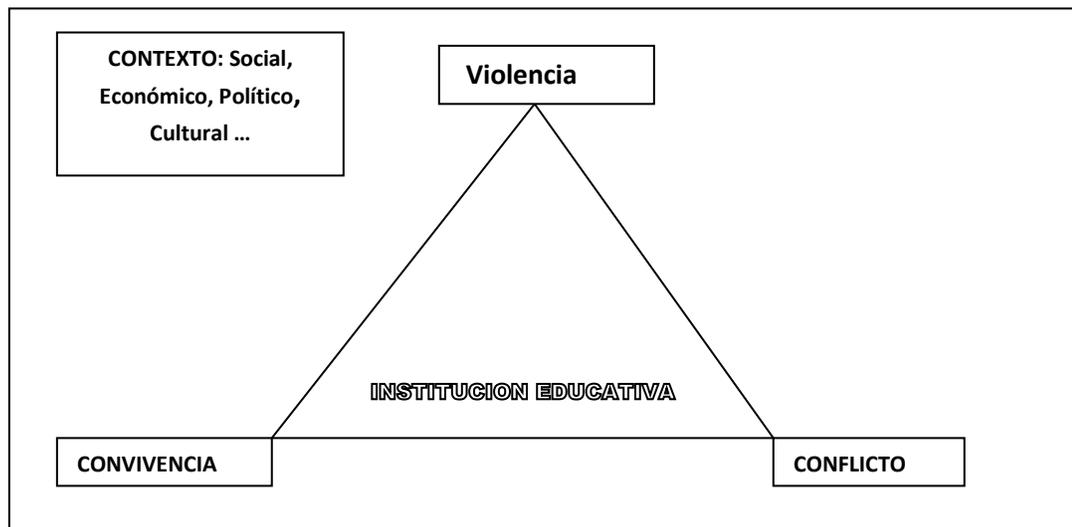
conflicto, como parte del crecimiento y desarrollo personal y social de sus miembros. El Concepto de convivencia está asociado con la acción de vivir con otros, compartiendo actividad y diálogo, bajo el entramado de normas y convenciones de respeto mutuo, comprensión y reciprocidad ética” (Ortega, 2003). No hay que llevarla a la escuela, ya está presente en el entramado de relaciones interpersonales, las cuales deben ser democráticas, pacíficas que posibiliten que el diálogo sea un instrumento de aprendizaje y desarrollo.

La convivencia escolar está en la acción misma de enseñar y aprender, si no se enseña y aprende en el entramado correcto, el proceso pedagógico fracasa, no se aprende ni a ser honesto, ni un área específica del conocimiento. La creencia que dedicar tiempo a la convivencia no permite desarrollar las otras áreas, es falsa, ya que la convivencia no es más que el entramado de relaciones interpersonales, que cuando son positivas y estimulan la cooperación, entonces, posibilitan unos mejores aprendizajes. La convivencia tiene una connotación positiva, es lo contrario de la violencia. La violencia es algo más que una conducta agresiva, es la manifestación del esquema dominio-sumisión. En la convivencia hay una relación cognitiva, ella se produce en la comprensión y el buen juicio sobre quien es uno y quien es el otro.

El conflicto escolar nace de la confluencia de intereses diversos o de la intersección de dos o más posiciones diversas frente a una necesidad, una situación, un objeto o una intención. El conflicto, como una situación de confrontación entre dos o más protagonistas, puede cursar con agresividad, cuando fallan, en alguna medida, los instrumentos mediadores que ayudan a entender, abordar y resolver la situación conflictiva. Así, cuando está en juego una tensión de intereses y aparece un conflicto, todo depende de los procedimientos y estrategias que se empleen para salir de él. Si se usan procedimientos belicosos, aparecerán episodios agresivos, que pueden cursar con violencia si uno de los contrincantes no juega honestamente y con prudencia sus armas, sino que abusa

de su poder, luchando por destruir o dañar al contrario, no por resolver el asunto. Eso es violencia, el uso deshonesto, prepotente y oportunista del poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello.

Cuadro 5: Triada: Convivencia – Conflicto- Violencia Escolar



El conflicto escolar se entiende, como la expresión de lo diferente, como la manifestación de los intereses del sujeto, es connatural e inherente a la condición humana y está presente en el proceso educativo. Situaciones del conflicto escolar no abordadas o no resueltas adecuada y oportunamente, pueden generar o desencadenar hechos de violencia. El conflicto es un elemento positivo, en la escuela tiene un valor educativo, tanto el conflicto personal como el conflicto cognitivo, es inherente a la condición humana, no pueden echarlo de la escuela, lo que no es inherente es el desenlace violento, el conflicto tiene que aprender a manejarse, con el debate democrático y con la formación para la ciudadanía.

La violencia escolar se entiende como una construcción humana y social, compuesta por aspectos psicológicos, sociológicos, económicos, jurídicos, pero también políticos; que se manifiesta en la escuela mediante actos de agresión

física, verbal o psicológica, intimidación, acoso o maltrato. El Bullying (expresión inglesa para denominar actos de intimidación o abuso), es un fenómeno común en todo escenario de relaciones interpersonales estables, destruye la convivencia, es la forma concreta como se ha establecido la violencia interpersonal entre iguales, es un fenómeno psicosocial específico. El Bullying es un tipo concreto de violencia escolar, que puede transferirse o invadir a otros escenarios, en el esquema dominio-sumisión, amplificando el problema de la violencia.

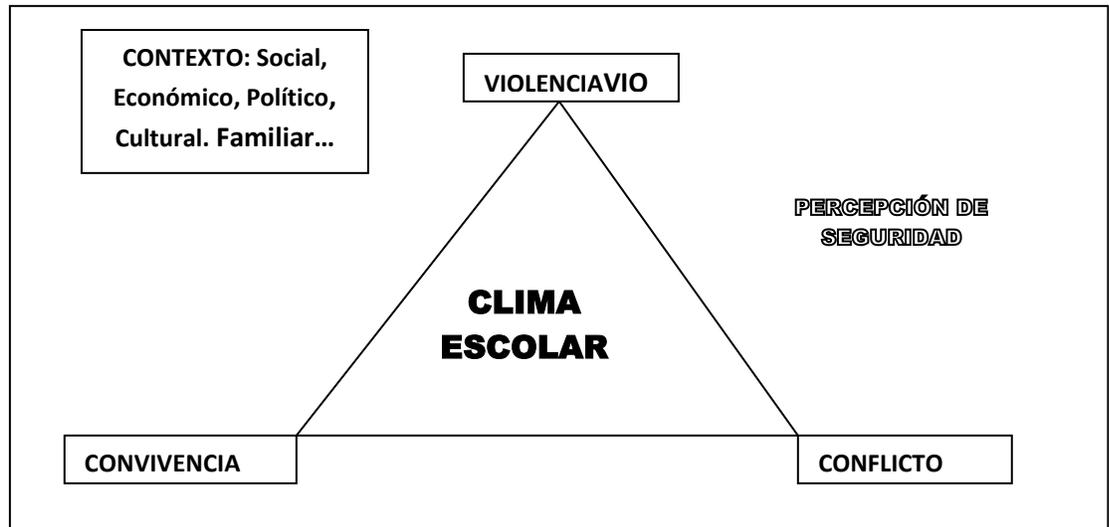
La interacción dinámica de los tres fenómenos: convivencia, conflicto y violencia escolar, afecta significativamente el clima escolar y la percepción de seguridad en la escuela y en su entorno inmediato. “El clima se basa en la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se establecen en el centro educativo y es un factor influyente en los comportamientos de los miembros de la comunidad educativa” (Observatorio Europeo de Violencia Escolar, 2006).

El Clima Escolar (Ver cuadro 6), que puede ser favorable o desfavorable, vincula o relaciona todas las instancias que participan de los procesos de enseñanza-aprendizaje: alumnos, maestros, directivos, padres de familia, relaciones profesor-alumno, relaciones entre alumnos, proyectos pedagógicos, metodologías de enseñanza, y estrategias didácticas.

Se entiende por Percepción de Seguridad o inseguridad, la sensación o conjunto de sensaciones (miedo, ansiedad, confianza o desconfianza), del ciudadano frente a las condiciones de seguridad de un sitio determinado y su entorno inmediato: escuela, calle, parque, barrio, centro comercial o medio de transporte, entre otros. Esta percepción afecta positiva o negativamente la calidad de vida y el comportamiento de los ciudadanos. Algunas de las consecuencias de una percepción de inseguridad son: El deterioro de la imagen del sitio, ruptura de la solidaridad y aumento de mecanismos ilegales que los ciudadanos utilizan para

su protección (porte de armas, vinculación con pandillas o bandas delincuenciales).

Cuadro 6: Clima Escolar y Percepción de Seguridad



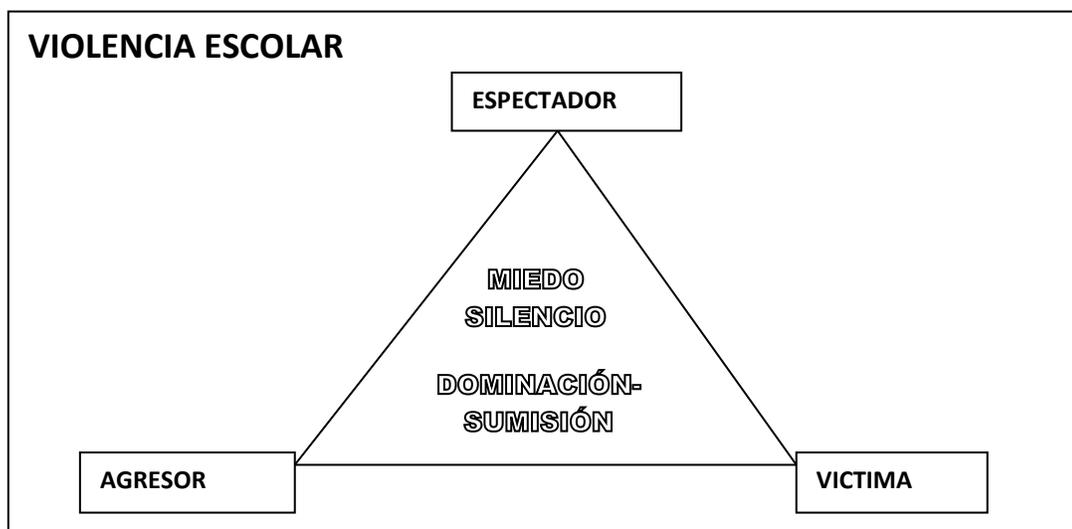
1.5.3.2. El triángulo de la violencia escolar o Triada: agresor-victima-espectador.

Los hechos de violencia escolar implican la concurrencia de tres actores: agresor(es), víctima(s) y testigo(s) o espectador(es), en una relación dinámica de dominación-sumisión, que se mantiene en el tiempo por el miedo y el silencio de las víctimas y de los espectadores.

- *Víctima*: en Ortega (2000), El estudiante que es víctima de sus compañeros no tiene características homogéneas, casi siempre puede ser un estudiante con escasas habilidades sociales (tímido o reservado), bien integrado en el sistema educativo, especialmente en las relaciones con los adultos, atiende las clases de

los profesores, ha desarrollado habilidades cognitivas, pero no habilidades sociales para evitar ser objeto de burlas, marginación social y bromas pesadas. A veces resulta que la víctima es un estudiante cuya debilidad social proviene de no haber tenido experiencia previas de confrontación agresiva, ha sido sobreprotegido, o simplemente, educado en un ambiente familiar tolerante y responsable. Tienen una gran dificultad para hacer frente a abusos o agresiones, se siente débil e inseguro. Sufre mucho y tiende a auto-protegerse encerrándose en un mundo social más seguro, como es su relación familiar, o se refugian en un reducido número de amigos íntimos, fuera de los cuales se siente perdido.

Cuadro 7: Triada: Víctima-Agresor-Espectador, en la Violencia Escolar



Muchas víctimas son estudiantes que tienen alguna deficiencia física o psíquica, con dificultades en su desarrollo o en sus procesos de aprendizaje, o por el hecho de ser poseedor de una característica especial (usar gafas; tener orejas grandes, pequeñas o despegadas; nariz grande o pequeña; ser obeso u muy delgado; pequeño o grande para su edad). Características que sirven de excusa

para convertirse en objeto de chistes, burlas, desprecio o agresión física. Ya que siempre la violencia es un problema de crueldad y no sólo de conflicto.

No siempre el estudiante víctima de sus compañeros, es una víctima pura. Con frecuencia aquellos que han tenido una experiencia de ser victimados, se convierten a su vez en agresores. Pueden tener ambos papeles, ser víctima de unos compañeros y agresor a otros, dándose una espiral de violencia, que da lugar a un clima disruptivo en la institución. Por eso es tan importante prevenir y controlar la violencia entre los estudiantes.

-*Agresor:* en Ortega (2000), se suele decir que debajo de un verdugo hay una víctima. Muchos estudiantes señalados como agresores, han sufrido previamente la violencia de los adultos o de otros compañeros y han realizado un aprendizaje social que les empuja a comportarse despiadadamente con aquellos otros que perciben como más débiles. El estudiante agresor suele ser hábil para ciertas conductas sociales, parece haber aprendido las claves para hacer daño, no ser descubierto y evitar el castigo. Siempre tiene una excusa o explicación para justificar sus burlas, su hostigamiento o su persecución hacia otros; nunca ha sido él o ella quien empezó el problema y él no tuvo más remedio que intervenir, otras veces, dice que fue provocado por la víctima.

Con frecuencia, los agresores, han sufrido malos tratos por parte de los adultos, son víctimas de abandono, crueldad o abuso de personas cercanas a su vida familiar. Pero esta consideración no debe significar tolerancia hacia sus conductas, sino comprensión y afecto, ya que están necesitando tanta ayuda como los que son víctimas.

- *Testigos o Espectadores:* en Ortega (2000), son estudiantes que están bien informados sobre los problemas de malos tratos entre compañeros, saben quiénes son el agresor y la víctima de abuso o intimidación. Se desconoce que

hacen con esta información, es difícil saberlo, pero se sabe que estos conocimientos y experiencias afectan el sistema de creencias, ya que aunque las situaciones violentas no los toquen personalmente, el intercambio de afectos y sentimientos que se dan en ellas puede ser devastador y cruel.

Cuando un estudiante insulta, humilla, intimida o agrede a otro/a en presencia de terceros, sin ahorra el espectáculo a los que pueden estar mirando, está provocando en la mente del espectador un problema de disonancia moral y de culpabilidad, porque le está pidiendo que aplauda o ignore, de la que el espectador no es responsable como agente, pero sí como consentidor. Cuando un estudiante es obligado, directa o indirectamente, a callar e ignorar la violencia que un tercero ejerce sobre otro compañero, está siendo instado a asumir cierto grado de culpabilidad cómplice de la que ninguno de los protagonistas puede olvidarse.

El agresor porque recibe un consentimiento, que puede interpretar como aprobación. La víctima, porque puede sentir que no es sólo la crueldad del agresor, sino de sus compañeros que optan por la vía del silencio. Finalmente para el espectador, ser consentidor puede ser interpretado como ser cómplice, ya que su silencio puede estar dificultando la intervención de los profesores o padres de familia, para finalizar la situación.

El triángulo formado por víctima, agresor y espectador, con distinto grado de responsabilidad, es un esquema que se repite en todo fenómeno de violencia. No se afirma que el espectador de un hecho de violencia es culpable, se afirma que tiene efectos negativos para el desarrollo social, especialmente en el conjunto de creencias sobre sí mismo, del que se alimentará su auto concepto y su autoestima.

No es saludable que aprenda a ignorar el problema, porque el referente externo de lo que está bien y está mal se está desequilibrando a favor de la paradoja y el cinismo.

1.5.3.3. Repercusiones de la violencia escolar en la salud y comportamiento de los estudiantes.

Ortega (2000), como respuesta a la violencia escolar, tanto víctimas como agresores pueden padecer daños físicos, aunque las mayores consecuencias están relacionadas con la salud mental: depresión, traumas y baja autoestima, lo que dificulta mantener buenas relaciones con sus iguales, con frecuencia tienen que adoptar comportamientos de alto riesgo para afrontar la ansiedad. Entre los comportamientos de riesgo están el consumo y abuso de sustancias alucinógenas, ausentismo escolar, relaciones sexuales prematuras e incluso autolesiones.

En ocasiones, son los problemas de salud los que pueden llevar a los estudiantes a situaciones de violencia, como por ejemplo la hiperactividad y las adicciones. Estudiantes que han sufrido o presenciado violencias en su familia, tienen más riesgo de hacerlo en su propia vida. En las víctimas, cuando el maltrato por parte de sus compañeros se prolonga, su autoestima personal se deteriora en forma grave y provoca una progresiva inseguridad en si mismo, una falta de atención a las tareas escolares y finalmente se presentan trastornos de conducta, que a veces son difíciles de relacionar con el problema que está padeciendo porque éste suele permanecer oculto.

Un estudiante asustado o intimidado no está en condiciones de aprender, pero el estudiante violento tampoco puede concentrar su atención en actividades académicas, lo que suele provocar tensiones, indisciplina y interrupciones en las

dinámicas de la actividad escolar. El maltrato entre estudiantes, crea un clima de malas relaciones que dificulta la acción educativa. La violencia entre estudiantes es destructiva para todos. Para los violentos, porque les hace creer que gozan de impunidad, ante hechos inmorales y destruye sus posibilidades de integración social. Para las víctimas porque afecta gravemente el desarrollo de su personalidad. Para el resto de estudiantes, porque se crea un clima de temor e injusticia y terminan creyendo en la ley del más fuerte. Para los profesores, porque se dificulta la labor educativa y se desaniman como profesionales de la educación.

1.6. ASPECTOS METODOLÓGICOS EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

1.6.1. Perspectiva ética.

El marco de referencia está dado por los componentes éticos de responsabilidad con la sociedad, a la que pertenecemos como ciudadanos, y de la universidad de San Buenaventura – sede Medellín, como generadora de saberes académicos y disciplinares, llamados a indagar, interpretar y comprender la realidad social en Medellín y en Colombia, para participar de los procesos de transformación, que se necesitan para lograr una ciudad y un país mejores, teniendo la educación como la herramienta privilegiada para la transformación social. Este trabajo de investigación ha cumplido con las siguientes condiciones éticas:

- *Derecho a la no participación.* La Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a través de su consejo directivo y los participantes fueron informados oportunamente de la investigación y sus objetivos. Los participantes tienen plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que le sean formuladas y de prescindir de su colaboración cuando lo consideren oportuno.

- *Derecho a la privacidad.* El investigador garantiza el anonimato de los participantes, respetando la dignidad humana. Es compromiso del investigador no informar en sus publicaciones ninguno de los nombres de los participantes, ni otra información que permita su identificación.

- *No remuneración.* Este trabajo de investigación tiene sólo fines académicos y profesionales, sin ninguna pretensión económica. Por lo tanto, la colaboración de los participantes ha sido totalmente voluntaria y no tiene ninguna contraprestación económica, ni de otra índole.

- *Divulgación.* La devolución de los resultados será presentada por escrito a la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, para que sea conocida por la comunidad. También serán divulgados como material escrito en la biblioteca de la Universidad de San Buenaventura – Seccional Medellín, y en otras publicaciones. No obstante en estos procesos se mantendrá la privacidad de los participantes.

A los estudiantes y docentes de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, y a los demás participantes, se les dio a conocer la investigación y sus objetivos, y expresaron su deseo de participar voluntariamente, firmando el consentimiento informado. El Comité de Bioética de la Universidad de San Buenaventura – Seccional Medellín, revisó y aprobó dicho consentimiento, y expresó en un comunicado: “Le manifestamos que el consentimiento informado de la investigación REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN LA IE MAESTRO FERNANDO BOTERO, corresponde a mínimo riesgo: “el mínimo riesgo se da cuando se realiza alguna intervención en el sujeto para los requerimientos de cuidado y tratamiento, y al realizar éstos se toma información” (Artículo 11 de la Resolución 008430 del Ministerio de Salud de Colombia, del 4 de octubre de 1993)”.

1.6.2. Perspectiva Metodológica.

1.6.2.1. El Paradigma de Investigación Cualitativa.

El diseño metodológico más acorde con el objeto de conocimiento, las RS sobre la violencia escolar, es el de la investigación cualitativa, que busca interpretar y comprender la estructura, dinámica y complejidad del sistema representacional, así como llegar a la plena comprensión de los significados, las expresiones, las interpretaciones y explicaciones de las RS, dando cumplimiento a los requisitos de credibilidad, contextualización, recurrencia, saturación y posibilidad de transferencia propios de este modelo. En el marco de la investigación cualitativa consideramos que el estudio de casos ofrece una perspectiva de trabajo coherente con los objetivos que pretendemos alcanzar (Stake, 1998).

Acerca del tipo de realidad que se pretende abordar, para las opciones investigativas de tipo cualitativo, reconocer que el conocimiento de la realidad humana supone no solo la descripción operativa de ella, sino ante todo la comprensión del sentido de la misma por parte de quienes la producen y la viven (sus actores). Señala Sandoval (2002), que son tres las condiciones más importantes para producir conocimiento, que muestran las alternativas de investigación cualitativa: a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y c) la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana.

1.6.2.2. El estudio de casos enfoque metodológico particular.

Por su naturaleza, el estudio de casos, en el cual es posible combinar procesos y técnicas de tipo cualitativo y cuantitativo, busca desde un hecho particular, abarcar la complejidad del objeto de investigación en la interacción con un contexto específico: la escuela, el cual se constituye en una unidad dinámica y compleja de todos aquellos rasgos que la identifican y le dan su carácter particular.

Plantea Stake (1998), “El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, que hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último”.

En esta investigación, se busca fundamentalmente identificar las RS, a partir de la identificación de categorías de análisis y la estandarización en la recolección de datos con base en encuestas, análisis documental, talleres reflexivos, entrevistas semiestructuradas, observación participante, diarios pedagógicos y grabaciones.

1.6.3. Participantes y Contexto de la investigación.

- Población: Docentes: 36 docentes y 3 directivos
Estudiantes: 1.290.

- Muestra: Docentes: 33 (84.61%)
Estudiantes: 160 (12.40%), Grados 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º y 11º (8 estudiantes por grupo x 20 grupos).
- Justificación: Con la muestra definida, se pretende contar con datos suficientes y disponibles para desarrollar una descripción del fenómeno.

1.6.4. Técnicas de Recolección de Datos.

1.6.4.1. Análisis documental.

Los documentos fuente consultados fueron de naturaleza diversa. A través de ellos fue posible capturar información muy valiosa para lograr el encuadre. En la investigación se ha trabajado con base en los siguientes documentos:

- Manual de Convivencia vigente, principalmente en el Capítulo VIII, donde se caracterizan y tipifican las faltas leves, graves y gravísimas.
- Los registros en los libros observadores donde se registran los hechos cotidianos de los estudiantes (Faltas leves, graves y gravísimas)
- Las resoluciones rectorales (faltas graves y gravísimas relacionadas con hechos de violencia escolar).
- Diagnóstico y plan estratégico de la comuna seis 2006-2015.
- Intervención y diagnóstico de seguridad y convivencia ciudadana al barrio Pedregal, Comuna seis.

- Encuesta de Calidad de Vida para Medellín, año 2008.

Procedimientos: El análisis documental se desarrolló de acuerdo con las cinco etapas planteadas en Sandoval (2002): rastreo o inventario de los documentos existentes y disponibles; clasificación de los documentos identificados; selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación; lectura a profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en “memos” o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo; y lectura cruzada y comparativa de los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados, de modo que sea posible construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad humana analizada.

1.6.4.2. Talleres reflexivos sobre la violencia escolar con maestros y estudiantes.

El Taller Reflexivo es una herramienta práctica en la investigación psicosocial, permite relacionar lo cognitivo, lo emocional y lo social; posibilita que los sujetos participantes dejen aflorar en las interacciones sociales cotidianas su actitud personal frente a la vida; facilitando su apertura a diversas perspectivas del mundo, su integración y acoplamiento al mismo y la inserción sin traumas a los diversos espacios sociales del mundo de la vida. Esta técnica tiene como objetivos en la investigación: a). Promover la participación de los maestros y estudiantes en la discusión y análisis del fenómeno de la violencia escolar en la IE MFB; b). Elevar los niveles de conciencia frente a la realidad de la IE y a la problemática de violencia que se vive en ella; y c). Despertar interés en la búsqueda de soluciones a esta problemática.

En la investigación se referencian tres talleres reflexivos: el primero, el 13 de marzo de 2010 con todos los docentes de la IE, sobre las manifestaciones de la violencia escolar en la IE MFB. El segundo, el 16 de septiembre de 2010, con los estudiantes del grupo 10°-2, sobre las fronteras invisibles, intolerancia y subculturas en el barrio Pedregal. Y el tercero, el 30 de septiembre de 2010, con los estudiantes del grupo 10°-2, un taller de performance y toma pacífica del parque de la 101, frontera invisible donde confluyen tres combos, taller realizado con el apoyo del Colombo-Americano y el acompañamiento de líderes del Consejo Comunal del Barrio Pedregal.

1.6.4.3. Encuestas de percepción y RS sobre Violencia Escolar (Aplicada a estudiantes).

La encuesta se diseñó a partir de los objetivos de la investigación y de la información obtenida en el taller reflexivo realizado con los maestros el 13 de marzo de 2010, sobre la manifestaciones de la violencia escolar en la IE-MFB; y fue aplicada a 163 estudiantes el 06 de octubre de 2010, en tres grupos de estudiantes: 48 estudiantes de los grados 4° y 5°, con una edad promedio de 9 - 11 años, en la sede de Preescolar y primaria, jornada de la mañana; 59 estudiantes de los grados 6° y 7°, con una edad promedio de 11-13 años, sede de secundaria, jornada de la tarde; y 56 estudiantes de los grados 8°, 9°, 10° y 11°, con una edad promedio de 13 -18 años, jornada de la mañana. En cada grupo se seleccionaron 8 estudiantes (20 grupos), incluidos el representante de grupo y el mediador escolar, sin incluir el personero estudiantil y el representante de los estudiantes ante el Consejo Directivo, a quienes la encuesta se les aplicó aparte.

1.6.4.4. Entrevistas individuales Semi-estructurada y a profundidad.

Es una entrevista que se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía, pero que en su desarrollo puede incluir otros asuntos no previstos inicialmente.

Procedimiento: Las entrevistas individuales semi-estructuradas y a profundidad, se entrevistaron estudiantes, docentes, funcionarios de la Administración Municipal de alto nivel (Secretaría de Gobierno y Secretaría de Educación), miembros ONG (Mesa DD HH Comuna seis). Se siguió el procedimiento previsto, en cuatro etapas: en la primera, se preparó el cuestionario (asegura al investigador cubrir el tema, en el mismo orden para cada entrevistado), en la segunda, se inició la entrevista indicando el propósito de la misma y la manera cómo iba a desarrollarse (consentimiento informado); en la tercera, se desarrolla el cuestionario; y en la cuarta, se registran las respuestas del entrevistado.

La entrevista semi-estructurada fue aplicada a dos docentes y tres estudiantes de la IE MFB, dos altos funcionarios de la administración municipal (Secretaría de gobierno y Secretaría de educación) y un miembro de una ONG (Mesa de DD HH Comuna 6), durante los meses de septiembre y octubre de 2010.

1.6.4.5. Observación participante (Ficha de registro de hechos significativos).

La Observación Participante es una técnica de observación en donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, o sea, conocer la vida cotidiana de un grupo desde el

interior del mismo. En las fichas de observación, se registraron los hechos significativos relacionados con el fenómeno de la violencia escolar en la IE MFB.

Procedimiento: En la ficha diseñada para tal efecto se registraron hechos significativos (observación de hechos, conversaciones informales), con base en los ítems: hecho, actores involucrados, fecha, lugar, fuente de información, categoría, descripción, interpretación y palabras clave.

Anotación: Se utilizaron algunas técnicas complementarias, para atender asuntos específicos como el DRP (Diagnóstico Rápido Participativo), para abordar situaciones de conflicto generalizado con grupos, en las aulas.

1.6.4. Procesamiento de Datos y Análisis de la Información.

- *Transcripción y organización de información:* para el procesamiento y análisis de la información obtenida mediante el análisis documental, los talleres reflexivos y las entrevistas semi –estructuradas y a profundidad.

- *Construcción de matrices de procesamiento y análisis de datos:* para el procesamiento y análisis de la información obtenida mediante las encuestas, los talleres reflexivos y las entrevistas.

- *La codificación abierta de los datos o información:* Es la organización inicial de los datos, colocando toda la información dentro de categorías conceptuales. Al nombrar las categorías permite captar la complejidad de la relación entre las ideas y los significados. Las categorías fueron extraídas de los datos suministrados por los informantes (estudiantes, maestros y otros).Durante

esta fase se identificaron algunos temas emergentes: manifestaciones de la violencia escolar en la IE-MFB y algunos componentes representacionales de la violencia escolar en la institución.

- *La codificación axial de la información:* formación y desenvolvimiento de conceptos. Se realizó una selección de los temas que son relevantes en el estudio, permitiendo así efectuar una reducción de los datos. Se agruparon las categorías, para ser analizadas comparativamente, identificando aquellas que sean más significativas. Y buscando descubrir la llamada variable central, la cual explica, el núcleo de sentido de las representaciones sociales. Ya que desde el punto de vista de las RS, es aquí donde se expone el núcleo figurativo, que se encuentra representado en la categoría central.

- *Codificación selectiva. Modificando e integrando los conceptos:* aquí se buscó delimitar la teoría, estableciendo los componentes del marco teórico, eliminando los elementos redundantes, realizando un nuevo proceso de comparación de las categorías, para determinar las más importantes, sobre las cuales se va a desarrollar la teoría. El procedimiento sugiere el trazado de esquemas gráficos para facilitar no solo la descripción, sino también la explicación de los elementos que se relacionan alrededor del fenómeno que es objeto de estudio. En el plano de la teoría de las RS dichos esquemas cumplen la función de visualizar los componentes que se organizan y jerarquizan alrededor del núcleo central de una RS.

- *Elaboración del informe final de la investigación.*

2. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN, HALLAZGOS Y RESULTADOS

2.1. MEMORIAS DEL RECORRIDO

Inicialmente, a comienzos del año 2009, el proyecto investigación se formuló en los siguientes términos: “Convivencia y conflicto escolar en la IE Maestro Fernando Botero y su relación con la convivencia y el conflicto en el entorno social (familiar y barrial)” , bajo el paradigma de la investigación cualitativa, con el enfoque metodológico particular del Estudio de Casos, adscrito a la línea de investigación: Desarrollo Humano y contextos Educativos y con el Profesor Diego Alejandro Muñoz Gaviria como Asesor; se inició un recorrido, cuya primera fase fue el acercamiento teórico a los conceptos de convivencia y conflicto, en las dimensiones social y escolar, y a los antecedentes investigativos, o estado del conocimiento, sobre dicha temática.

En ese proceso de búsqueda de antecedentes investigativos y de acercamiento teórico a los conceptos de convivencia y conflicto escolar, el investigador se encontró con un concepto nuevo para él y que completaba la triada, el concepto de violencia escolar, hasta ese momento relacionaba los hechos violentos, como si fueran una manifestación del conflicto escolar; y consideró la necesidad de incluir dicho concepto dentro de la formulación del proyecto, fue así como para octubre de 2009 se presentó el proyecto reformulado: “Convivencia, conflicto y violencia escolar en la IE Maestro Fernando Botero y su relación con la convivencia ciudadana y la violencia social”, para ese momento el profesor Luís Alfredo García, le fue asignado como asesor, y en el seminario de Investigación III, luego de un análisis detallado con el jefe de la Línea de Investigación y el asesor del proyecto, se le hizo el ajuste definitivo en su formulación y objetivos, se redefinió el marco teórico y se precisó el enfoque

metodológico, quedando reformulado, en marzo de 2010, como: “Representaciones Sociales de la violencia escolar en la IEMaestro Fernando Botero”.

La investigación se desarrolló en la IE Maestro Fernando Botero – IE MFB, Comuna seis de Medellín, Núcleo de Desarrollo Educativo 921. La IE MFB tiene dos sedes, la sede de primaria, llamada Escuela Municipal Pedregal (Ver Fotografía 1), donde en el 2010 estudiaban 759 niños y niñas de 5 a 10 años, en los grupos de transición y básica primaria (1° a 5°).

Fotografía 1: Escuela Municipal Pedregal, sede de preescolar y primaria



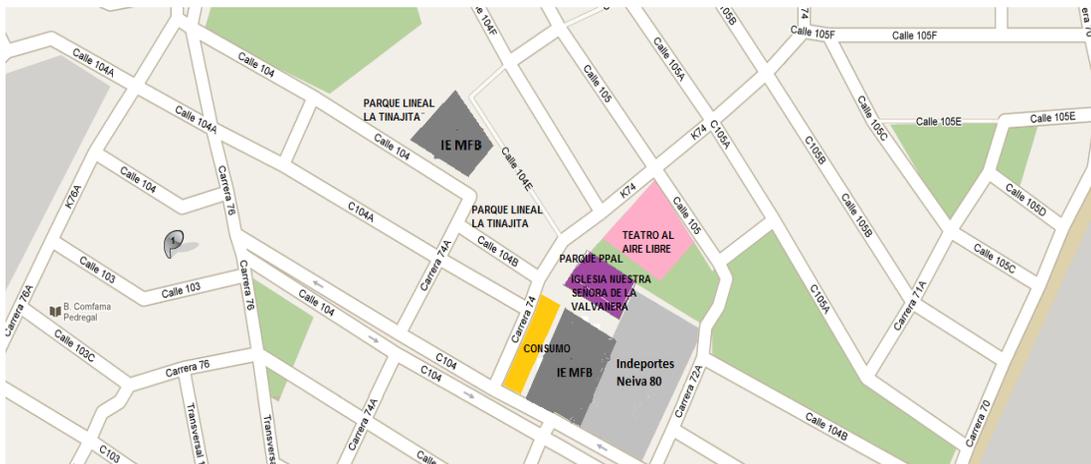
La Escuela Municipal Pedregal, está ubicada en el centro del parque lineal la Tinajita, en la dirección calle 104 E No. 74-109, y la sede de la Secundaria y la Media (ver fotografía 2), donde durante 2010, estudia niños, niñas y jóvenes de 11 a 18 años, en los grupos de básica secundaria y media (6° a 11°). La sede de

Secundaria y Media está ubicada en la dirección Calle 104 No. 72 A-80, localizada en las manzana comprendida entre las calles 104 y 105, y entre las carreras 72 A y 74, espacio que comparte con la Parroquia de, Nuestra Señora de la Valvanera, con La Casa del Deporte – Neiva 80, con el supermercado Cooperativa Consumo, con el Teatro al Aire Libre y con el parque principal de El Pedregal. Ver Mapa No. 1.

Fotografía 2: IE-MFB, Sede de Secundaria y Media



MAPA No.1: Ubicación de la IE MFB, en el Barrio Pedregal



A la Institución Educativa Maestro Fernando Botero-IE MFB asistieron en el año 2010, 1290 estudiantes; niños, niñas y jóvenes de todos los sectores de Pedregal, algunos de los estudiantes son hijos, sobrinos, hermanos o novias de los jóvenes, que pertenecen a los combos o viven en las zonas de influencia de los mismos. La IE MFB, nació en el año 2004 como Institución Educativa, a partir de dos escuelas (La Escuela especial de Pedregal y la Escuela Monseñor Félix Henao Botero), que habían sido fusionadas en el año 2003 a la IE Pedregal, en aplicación de la Ley 715 (Ley de Transferencias). Y sólo a partir del año 2009, empezó a especializar las sedes: una de Transición y Primaria media, y la otra de Secundaria y Media. La IE MFB, ha sido un espacio para la convivencia, goza de un amplio reconocimiento en el barrio, desde hace 10 años trabaja un proyecto de danzas folklóricas, en el cual participaron durante el 2010, 220 estudiantes.

Para finales del 2010, la IE MFB tiene una planta de 36 docentes (17 en la sede de Preescolar y Primaria) y 19 (en la sede de secundaria y media), tres directivos docentes (Rector y dos coordinadores, uno por sede).

Tiene un Comité Institucional de Convivencia Escolar, conformado por cuatro docentes (dos por sede y uno por cada jornada) y un directivo (el coordinador de la sede de primaria). Desde este Comité se está realizando las siguientes actividades: a.) Proceso de actualización del manual de Convivencia, vigente desde 2006, con una actualización en el 2008, sobre el Capítulo VIII: Tipificación de faltas y debido proceso. b.) Impulso al Proyecto de Mediación Escolar (cada grupo al comienzo del año lectivo nombra un mediador escolar). c.) Programación de actividades para promover la sana convivencia escolar en la Institución (Semana de la convivencia).

2.2. HALLAZGOS Y RESULTADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

2.2.1. La Comuna seis de Medellín, el contexto socio-cultural y económico de los estudiantes de la IE MFB.

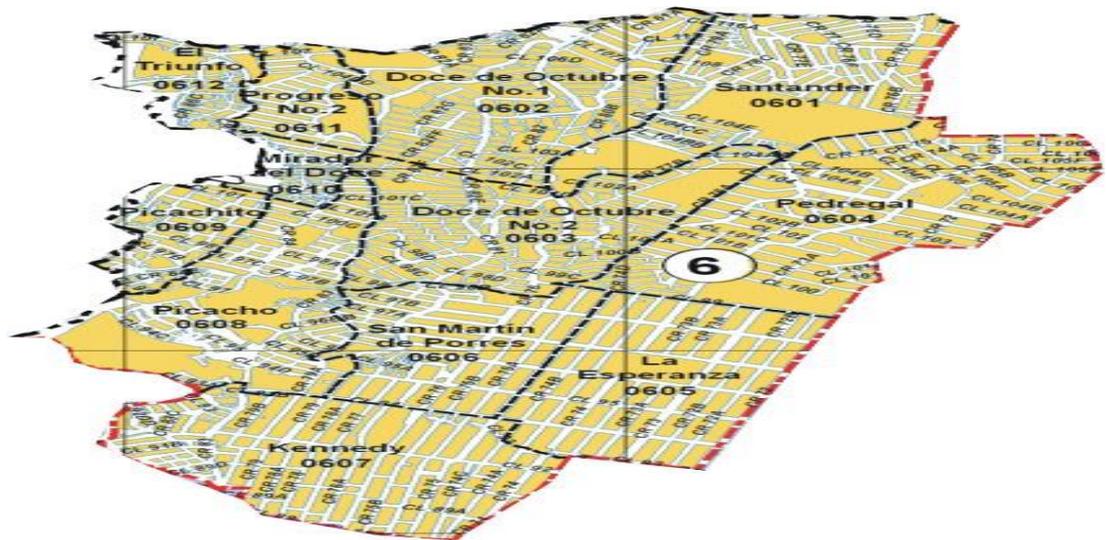
Una de las dieciséis comunas en que se ha dividido la ciudad de Medellín en su parte urbana, es la Comuna Seis, también denominada: comuna Doce de Octubre, la cual se encuentra ubicada en el costado noroccidental de la ciudad de Medellín, en la ladera del cerro El Picacho, uno de los siete cerros tutelares de la ciudad.

MAPA No. 2: Distribución de las comunas en la ciudad de Medellín



La comuna seis está conformada por 12 barrios: Doce de Octubre No. 1 y No. 2, El progreso No. 2, El triunfo, Kennedy, La Esperanza, Mirador del 12, El Pedregal, Picacho, Picachito, Santander y San Martín de Porres. El proceso de poblamiento de la Comuna Seis, de acuerdo con el diagnóstico y Plan Estratégico (Alcaldía de Medellín, 2006), se inicia a finales de la década de 1950, se pueden distinguir tres grandes modalidades de asentamientos: la primera fue la de “asentamientos piratas” (asentamientos irregulares, en condiciones de informalidad y vulnerabilidad), así se poblaron los barrios de La Esperanza, Kennedy y San Martín de Porres; la segunda fueron los programas de autoconstrucción, a partir de 1962, impulsados por el ICT (Instituto de Crédito Territorial), así surgieron los barrios Santander, Pedregal, Doce de Octubre No. 1 y No. 2; y la tercera, los asentamientos marginales de invasión, que aún continúan, y que son producto de la acción de familias que se toman un terreno para solucionar su problema de vivienda; no cuentan con una distribución racional del espacio, ni con una dotación adecuada de servicios públicos. En su mayoría, los asentamientos de invasión están ubicados en zonas de alto riesgo, bajo esta modalidad que se inició en la década de 1970, nacieron los barrios: Picacho, Picachito, Mirador del 12, El triunfo y El progreso No.2.

MAPA No. 3: Distribución de los barrios en la comuna 6



La situación económica para algunas familias de la comuna seis es precaria, tienen un bajo nivel de los ingresos, generado por actividades informales o de rebusque, lo que no garantiza muchas veces el pago del arriendo, de los servicios públicos y la satisfacción de otras necesidades básicas. Lo cual, siendo el bajo nivel de ingresos económicos un factor determinante de pobreza y marginalidad, las necesidades no satisfechas se convierten en un ambiente propicio para el surgimiento y consolidación de actividades económicas ilegales y para la conformación de grupos delincuenciales, los cuales aparecen como alternativa en la generación de ingresos económicos para la población joven, que no logra vincularse al mercado laboral formal y opta por participar en actividades ilegales y pertenecer a los grupos delincuenciales que las desarrollan, los llamados combos, bandas o pandillas.

Las relaciones sociales y culturales de los habitantes de la comuna seis con sus vecinos y con las entidades del estado, han estado determinadas por la ocupación del territorio, el tejido social de la comuna seis se ha construido con base en la lucha por la defensa y mejoramiento de las condiciones de vida. Las relaciones sociales de los primeros pobladores de la comuna estuvieron mediadas por la ayuda mutua, el convite, el relacionamiento vecinal, la sindicalización, la agrupación, la asociación entorno a espacios que han forjado un sentido de lo reivindicativo y de lo político (Alcaldía de Medellín, 2006).

Durante los años 2009 y 2010 se produjeron varios hechos de violencia de alto impacto (más de 400 homicidios, durante 2009, en su mayoría jóvenes, ejecutados por los combos o bandas ilegales que se disputaban el control territorial)¹⁹, y que afectaron de manera significativa a las IE. Durante el 2009, se destacaron por su efecto altamente negativo en las IE los siguientes hechos:

¹⁹ Datos suministrados por el capitán Medina, comandante operativo de la estación de Policía del Doce de Octubre (Comuna 6 de Medellín), en reunión de Rectores del Núcleo 921, en la IE La Esperanza, el 28 de enero de 2010.

Asesinato de tres estudiantes de los grados 10º y 11º, dos estudiantes de la IE CASD (Barrio Pedregal) y un estudiante en la IE Kennedy (Barrio Kennedy); Amenaza de muerte a dos rectores, dos coordinadores y nueve docentes en la IE Pedregal. Luego en la misma IE Pedregal, fue herido un estudiante por dos jóvenes armados que dispararon desde una moto en movimiento, a un grupo de estudiantes que participaban de la clase de Educación Física, en la placa polideportiva de la Paz, frente a las instalaciones de la IE Pedregal. Durante el 2010, se destacan: el asesinato de una joven de 16 años estudiante del grado 10º de la IE Rodrigo Correa Palacio. Joven habitante del barrio Pedregal y Ex alumna de la IE MFB (junio de 2010); el asesinato de una estudiante de la IE Alfredo Cock (Septiembre de 2010).

Según un estudio realizado por la Policía Nacional (2008), el barrio El Pedregal es uno de los sectores críticos de la ciudad de Medellín en cuanto a generación de delincuencia, se toma como uno de los lugares del *iter-criminis*²⁰ a nivel ciudad, allí confluyen varios factores críticos, que propician esta situación: pobreza; abandono estatal; alta violencia intra-familiar; iniciación de niños, niñas y jóvenes en el consumo de drogas alucinógenas, a muy temprana edad; y la tendencia en los/las jóvenes, a vincularse a los combos o bandas delincuenciales, buscando seguridad y protección. Además, a esta problemática se le suma la actividad delictiva que ejercen grupos de personas al margen de la ley o "combos" que se dedican a la distribución de alucinógenos, al homicidio, a la extorsión, al hurto, al fleteo, entre otras actividades delincuenciales.

Antes del año 2010, los combos o bandas históricas en El Pedregal habían sido cuatro: la oficina, el Bulevar, la Arboleda y el Baratón. Pero en el año 2010, se registraban 12 (ver Mapa No. 4), las demás bandas eran subdivisiones de las

²⁰ *Iter-criminis*: expresión latina del derecho penal, que significa el "camino del delito", utilizada para referirse al desarrollo del delito por etapas. El *Iter-criminis* va desde la idea delictiva hasta la consumación del delito. El delito es un fenómeno psíquico-físico, que surge de la mente del delincuente, se exterioriza a través de la ejecución de una acción, que puede producir un resultado. (UNAM, 2010).

bandas históricas, a tal punto que en la zona comprendida entre las calles 104 y 104C, las carreras 74 y 76, conocidas como la calle del pecado (104 A) y del silencio (104 C), confluyen tres combos diferentes: la pecado-parte alta, la pecado-parte baja y el combo de la calle del silencio, y en enfrentamientos en los cuales han utilizado armas largas (fusiles).

MAPA No. 4: Presencia de los combos en el barrio Pedregal (año 2010)



Cuadro 8: Combos identificados en el Barrio El Pedregal

No.	Denominación	No.	Denominación	No.	Denominación
1	La Oficina	5	La Pecado – parte alta.	9	La del Hueco
2	El Bulevar	6	La Popeye	10	La de la 101
3	La Arboleda	7	La Pecado – parte baja	11	La de la 105
4	El Baratón	8	La de la calle del Silencio	12	La de las pistas

La IE MFB enfrentó, durante los años 2009 y 2010, un progresivo aumento de las dificultades en la convivencia por la ocurrencia de hechos violentos al interior de sus instalaciones (agresiones físicas y verbales, insultos, amenazas, hurto de objetos escolares, intimidación y vandalismo), o por fuera de ellas (agresiones físicas y verbales, amenazas e intimidación); cuya atención ha demandado una asignación mayor de tiempos no previstos en la gestión directiva, por el abordaje inmediato de situaciones de violencia entre los miembros de la comunidad educativa o de éstos con actores externos, presentes en el contexto inmediato de la IE.

Durante el año 2009, se presentaron dos amenazas contra la vida e integridad de los estudiantes de grado 10º de la IE MFB, en septiembre, cuando se desplazaban desde la IE MFB hacia la IE CASD (en desarrollo de un convenio Media Técnica). El impacto de estas amenazas, luego del asesinato de los dos estudiantes del CASD, fue la reducción del grupo de 46 estudiantes que comenzaron el año lectivo 2009, a 33 que lo terminaron, de los cuales sólo 30 estudiantes se matricularon en el año lectivo 2010. Pero que sólo 13, de los 30 matriculados continuaron asistiendo al CASD, durante el año 2010, los otros 17 estudiantes y sus familias consideraron que sus vidas corrían peligro si se desplazaban hacia la IE CASD y renunciaron al convenio de la Media Técnica. El 03 de diciembre de diciembre de 2009, se presentó una amenaza de ataque armado contra un estudiante de grado 11º, de la IE MFB, durante la ceremonia de graduación de los bachilleres, lo que implicó solicitar la intervención inmediata de la Policía, quienes dentro de una patrulla llevaron al joven y a su madre a la casa, después de terminada la graduación.

En uno de estos enfrentamientos entre los combos de El Pedregal, ocurrido el 1º de mayo de 2010, un niño de la IE MFB de grado 5º, de 10 años, fue

alcanzado por un proyectil cuando estaba jugando, en la terraza de su casa, el disparo le destruyó un riñón y le rozó la columna vertebral.

Durante el año 2010, se presentó una amenaza de muerte al profesor de Matemáticas de la IE MFB, de la jornada de tarde (Abril 23-2010), por parte de un joven del combo de la Arboleda (alias "el Primo"). Hecho que se presentó cuando el profesor le llamó la atención en la puerta a unas jóvenes de grado 7°, que conversaban con alias "el primo" y con dos jóvenes más, relacionados con el combo de "La Arboleda". También, a finales del año 2010, se presentó una amenaza de muerte y desplazamiento de la personera estudiantil de la IE MFB y de tres jóvenes del grado 10°, todos acusados de ser "carritos"²¹, por miembros de los combos presentes en el barrio Pedregal,

2.2.2. Manifestaciones de la violencia escolar en la IE MFB.

En un taller realizado el 13 de marzo de año 2010, con los docentes de la IE MFB, (niveles de transición, primaria, secundaria y media), identificaron, definieron y clasificaron algunos hechos o manifestaciones de violencia escolar en la IE, esta taller dio como resultado la identificación y clasificación de los hechos en siete tipos de manifestaciones de violencia escolar o categorías, asociando lo que se entendía por cada una de esas categorías, sus significados y los efectos psicosociales asociados que se perciben en los estudiantes.

²¹ Carrito, es una denominación dada a los niños, niñas y jóvenes que realizan labores de inteligencia operativa o apoyo logístico a favor de un combo o grupo armado determinado: traslado o almacenamiento de armas, dinero o drogas alucinógenas. Situación que los convierte en objetivo militar para los integrantes de los otros combos que se disputan el control territorial del barrio.

Para efectos de la recolección de datos en las encuestas, su análisis y posterior interpretación, se retomó esta clasificación de hechos de violencia escolar: Burlas o ridiculización; Robo (hurto) de objetos personales; Insultos o agresión verbal; Golpes o agresión física; Amenazas o intimidación; Rechazo social o aislamiento; Mensajes o insultos por Internet.

- *Burlas o Ridiculización.* Se presenta en al IE cuando un estudiante presenta un defecto o limitación física, o también cuando comete algún error conceptual en una participación en clase o exposición de un tema, sus compañeros le asignan un apodo o se burlan de él o de ella. Algunos apodos prevalecen por varios años, y dan lugar a grafitis o escritos, se presentan estudiantes que asumen los apodos como parte de su identidad. Por ejemplo hay un estudiante que le dicen “chamizo”, y él se identifica con el apodo y se firma con él.

El efecto que se ha observado de esta manifestación de violencia es que afecta la autoestima de los estudiantes, cuando la burla o ridiculización está asociada con un defecto físico o limitación (por ejemplo: el tartamudeo, las limitaciones físicas, visuales o auditivas, la obesidad, la baja estatura, etc.); y la seguridad personal, cuando está asociada con un error conceptual u ortográfico en una participación o exposición de un tema ante el grupo.

También se han observado comportamientos violentos, con agresiones físicas o verbales, como reacción de la víctima ante una burla o ridiculización. Una de las formas de ridiculización más comunes en las IE, son los rumores o chismes, los cuales dañan el buen nombre y la integridad moral de los niños, niñas y jóvenes,

- *Robo (hurto) de objetos personales.* Los objetos más robados en la IE MFB son aquellos de poco valor, principalmente implementos escolares (lápiz, lapiceros, borradores, sacapuntas), lo que no excluye los robos de dinero y objetos de mayor valor (celulares, mp3). Hay una tendencia común de culpar a las

víctimas por el hecho, atribuyendo el hurto a un descuido o falta de atención, lo que remite a la normalización o naturalización de estos hechos en la institución. Pues este razonamiento lleva implícito que lo normal es que ocurran hurtos y que en tal situación, cada estudiante debe cuidar y defender lo suyo. También se encuentra el hurto asociado con la amenaza o intimidación, lo que genera una tendencia a no denunciar el robo, por temor a represalias por parte del victimario o de sus amigos, lo que fortalece la posición dominante del victimario, y genera una sensación de inseguridad y de desprotección de la víctima.

- *Insultos o agresión verbal.* El insulto es una de las formas de maltrato emocional de mayor prevalencia, en la institución educativa, tiene como finalidad hacer sentir mal a la víctima. Hay dos insultos que se consideran los más ofensivos en la IE MFB: “perra” para las mujeres y “gay” o “loca” para los hombres. En muchos casos los estudiantes consideran a los insultos o agresión verbal como el paso previo a los golpes o la agresión física (ritual previo que hace pública la confrontación). Una agresión verbal puede ser tan dañina que puede dejar efectos en la víctima por el resto de su vida, sobre todo aquellos insultos a agresiones que involucran la intimidad o la moralidad de los jóvenes (sobre todo en las mujeres).

- *Golpes o agresión física.* El golpe es un movimiento o acción relativamente súbita, implica diferentes niveles de violencia sobre otra persona, elemento o institución. Los golpes y agresiones físicas, como formas de violencia en las escuelas, pueden además de causar daño físico a las víctimas, sirven para coaccionar e influir en la conducta de otras personas (testigos u observadores), demostrando el poder que se tiene sobre otras personas y para conseguir una reputación e imagen de líder. La agresión física genera miedo en los demás y el miedo genera una sensación de poder en el agresor.

En los ambientes educativos, las personas que suelen ser muy agresivas necesitan ayuda profesional, ya que este comportamiento puede ser una manifestación de frustraciones, la agresividad se orienta hacia lo que genera la frustración, desplazando la agresión hacia una persona u hacia un objeto. En la raíz de la conducta agresiva está la ira (una sensación de disgusto debido a un agravio, maltrato u oposición), la cual se evidencia como el deseo de combatir la causa o el causante de ese sentimiento. En la IE MFB se ha observado también. La agresión física como una falta de tolerancia entre los estudiantes, cualquier situación, por mínima que sea, se convierte en excusa para agredir al compañero o compañera. Lo que evidencia en la institución un uso generalizado de la fuerza física para resolver cualquier situación de conflicto, o cual

- *Amenazas o intimidación.* La intimidación en los ambientes educativos es el acto de hacer que otros miembros de la comunidad educativa hagan lo que un actor intimidador quiere que se haga, a través del miedo. La intimidación es una conducta modulada por la interacción social, consecuencia de instar al dominio. Las amenazas se conciben como las advertencias o riesgos de ocurrencia de un evento adverso o potencialmente perjudicial o peligroso, que podría generar lesiones, heridas o la muerte a las personas o daños a su entorno, que puede manifestarse en un momento determinado. La amenaza o intimidación se utilizan para provocar miedo, para obtener algún beneficio, objeto o dinero, o para obligar a la víctima a hacer cosas que no quiere hacer o que normalmente no haría.

- *Rechazo social o aislamiento.* Es una forma de discriminación que se da en los ambientes educativos, se presenta por alguna condición especial de un estudiante frente al grupo: edad, color de piel, raza, preferencias sexuales, identidad de género, credo religioso, hábitos, defecto o apariencia física. Es la exclusión o el no reconocimiento de un compañero como miembro de un grupo,

puede darse de manera explícita o mediante gestos o actitudes. También puede presentarse como un desconocimiento intencionado a las capacidades de un estudiante, o que la víctima forme parte de un grupo vulnerable de personas discriminadas o discriminables, es decir que tiene características naturales o adquiridas que dan lugar al rechazo en determinadas circunstancias históricas o particulares de una sociedad o grupo. En IE MFB se han encontrado casos de rechazo social o aislamiento en algunos casos como: niños o jóvenes con dificultad en su identidad de género; niños, niñas o jóvenes con Necesidades Educativas Especiales; niños o niñas que tienen el hábito de informar todo a los profesores y poner quejas por todo, o ser demasiado sensibles o “lagrimones”; los que son muy dependientes de sus compañeros o “conchudos”.

- *Mensajes o insultos por Internet.* Es una forma de violencia escolar que se ha constituido en “delito informático”, consiste en publicar en los sitios Web de las redes sociales (Facebook, Myspace, Hi5, Linkara), fotografías y comentarios de estudiantes hombres o mujeres de la misma IE o de otras IE, afectando su buen nombre o lo ridiculizan, al hacer públicas situaciones cotidianas o confidenciales. Tiene un impacto negativo en la víctima afectando su autoestima, ya que es objeto de burlas. En la IE MFB se han detectado este tipo de manifestaciones de violencia escolar en los jóvenes de secundaria y media, dando lugar a agresiones físicas y a amenazas. La Fiscalía, UNE y el programa Medellín Digital han constituido un grupo especial de docentes y agentes para realizar acciones de prevención frente a este tipo de violencia escolar en las IE de Medellín.

Para muchos de nuestros niños, niñas y jóvenes, estudiantes de la IE MFB, los hechos violentos en el barrio y en el colegio, son una vivencia cotidiana o experiencia repetida, ampliada o reforzada por los medios masivos de comunicación, donde la figura de otro joven, hombre o mujer, que pertenece a un combo del barrio representa el poder (del dinero, de las armas o de matar a otro); hechos que aparecen en la vivencia escolar, los niños jugando a los combos, con

armas de juguete o hechas de papel (ya el papel no se utiliza como antes para fabricar barcos o aviones).

En la fotografía, tomada el 25 de octubre de 2010, puede apreciarse los juguetes (armas de fuego), que los niños han llevado a la escuela y se les ha decomisado para ser entregadas a sus acudientes, recomendándoles que le compren otros juguetes a los niños.

Fotografía 3: Juguetes bélicos que los niños llevan a la escuela y utilizan en clase o durante los descansos.



Resulta bastante llamativo el caso de un niño de grado 3°, con ocho años de edad, que se presentó en la escuela Municipal Pedregal (sede de Preescolar y Primaria de la IE MFB), cuando se le decomisó una pistola de juguete (réplica perfecta de una pistola de verdad, con proveedor de balines plásticos, seguro y gatillo), después de agredir a uno de sus compañeros disparándole balines de plástico. El coordinador le dijo al niño que debía asistir con la mamá y que a ella se

le iba a entregar el juguete, el niño respondió “profesor, puede quedarse con la pistola que me decomisó, yo estoy ahorrando para comprarme un fusil”.

Muchos de los estudiantes de la institución tienen familiares cercanos comprometidos con los grupos armados ilegales: padres, vecinos, amigos. Se ha encontrado que muchos de los estudiantes ya están familiarizados con las armas y diferencian un arma de otra, y pueden calificar su nivel de contundencia.

Algunos niños han llevado balas a la institución, se les decomisan, pero luego el padre de familia va a reclamarlas porque el hijo las llevó sin autorización. Se ha dado una naturalización de la presencia de las armas en el entorno y se ha instalado como idea en los niños que las armas son instrumentos que otorgan poder, quienes tengan las armas de mayor contundencia son quienes más poder tienen.

También algunos de los estudiantes han sido utilizados como “carritos”, esto hace que cuando un niño de una zona va a otra sea mirado con desconfianza por los miembros de otros grupos armados ilegales de estas zonas, sospechan que el niño esté haciendo una operación de inteligencia o de apoyo logístico para un combo determinado o que sea familiar de un miembro de otro combo enemigo.

2.2.3. Sobre las fronteras invisibles, intolerancias y subculturas en el barrio Pedregal.

El barrio Pedregal está sectorizado por los combos, que han establecido un control territorial sobre el sector que consideran suyo, constituyendo defensas para evitar que los otros combos lo “tomen”, por lo que restringen el acceso a personas que viven en otros sectores, siendo los jóvenes del barrio los más afectados, en su movilidad e integridad personal. Así pues se han erigido de

manera informal las “fronteras invisibles”²², que no pueden ser atravesadas por los jóvenes, porque la vida de quien lo haga está en riesgo.

Esta situación dificulta la movilidad para los jóvenes y habitantes del barrio; siendo los sitios más críticos en el Barrio El Pedregal: la calle 99 con la carrera 74 (por la IE CASD), por la disputa entre los combos de “Los Machachos” y “La oficina”; la carrera 74 con la calle 101, por la disputa entre los combos de la “La oficina”, “La arboleda” y los “de la 101”; la carrera 74 con la calle 108, por la confrontación entre los combos “de La Pecado” y los de “Florencia”; la carrera 76 con la calle 104, por la confrontación entre los combos de “La Pecado”, “El Bulevar” y “Los del Doce”, y en las calles 74 E y 75 (parque lineal la Tinajita), por la disputa entre los combos “de El Bulevar” y los “de La Pecado”. En los sitios críticos los combos han establecido puntos de vigilancia y control llamados “QTH”, en los cuales interceptan personas desconocidas o que consideran sospechosas de ser “carritos” de otro combo. Algunas veces amenazan a estas personas, advirtiéndoles que si vuelven a verlas “no responden por lo que pueda pasarles”.

Varias familias, que llevaban varios años habitando el barrio, han tenido que irse porque alguno de sus miembros se siente en riesgo o ha sido amenazado. Los jóvenes y los niños, son mirados por los miembros de estos grupos ilegales, con desconfianza, porque piensan que son “carritos” del combo que domina el sector donde viven y que están recogiendo información para llevarles (inteligencia operativa), por eso en los QTH los paran, interrogan y “raquetean” (requisan los bolsos). Situación que han vivido niños de 5° grado de la escuela (de 10 años).

²² En la ciudad de Medellín, existen “territorios” en los barrios periféricos, que se encuentran sitiados por diferentes actores armados, en donde la confrontación armada es abierta, y que los jóvenes de las pandillas, bandas o combos se esfuerzan por controlar política, social, económica y militarmente. En estos “territorios” los habitantes consideran a estas pandillas sus defensoras o sus victimarios. (Ensayo “MEDELLÍN: FRONTERAS DE DISCRIMINACIÓN Y ESPACIOS DE GUERRA”, escrito por Jaime Ruiz Restrepo, Director del Centro de Estudios de Opinión, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, de la Universidad de Antioquia).

En el barrio Pedregal, y en la IE MFB, hay presencia de jóvenes que pertenecen a tribus urbanas, siendo víctimas de la mayor intolerancia los “emmos”, a quienes los jóvenes de los combos y de otras tribus califican de “mariquitas” y “lesbianitas”, quienes han sido amenazados de ser “terapiados” (golpeados). Los “emmos” que están matriculados en la IE, reconocen que han sido respetados y bien tratados por sus compañeros.

Con algunos de estos jóvenes se realizó un performance por la paz en el parque de la 101, con los estudiantes del grupo 10°-2, una toma pacífica del parque y liberación de globos blancos. Este parque es la frontera invisible de tres combos armados; la actividad se hizo con el apoyo del Colombo-Americano²³ y el acompañamiento del Consejo Comunal del barrio Pedregal, cuyos líderes informaron a los jóvenes de los combos sobre la actividad, para que no se fueran a presentar problemas, ya que sobre ese sitio hay control permanente de ellos (lo que los jóvenes de los combos denominan QTH²⁴).

Para realizar el taller, los jóvenes consultaron sobre las tribus urbanas y los atuendos que usaban, llevaron las prendas y el maquillaje necesario para adoptar la imagen de estos grupos, con el apoyo de un maestro en artes del Colombo-americano. Con la imagen de diversas tribus urbanas, portando bombas blancas, salieron a las calles del barrio y se desplazaron hasta el parque de la 101, en donde en un acto simbólico liberaron las bombas blancas, reflexionaron en torno al acto, tomaron registros fotográficos y regresaron a la Institución educativa. Manifestaron los jóvenes participantes que fue una experiencia inolvidable estar en el parque donde muchos jóvenes del barrio han sido interceptados y amenazados, de que no pueden volver a pasar por allí.

²³ Institución de educación especializada en la formación de competencias en el manejo del inglés y con una actividad significativa a nivel del arte y la cultura en Medellín.

²⁴ QTH. Sitio sobre el cual se tiene un control permanente por parte del combo o de colaboradores.

2.2.4. Las representaciones sociales de la violencia escolar en los estudiantes de la IE MB.

El proceso de investigación cumplió con las acciones que permiten ampliar primero desde la base conceptual, los componentes referidos a la estructura de las representaciones sociales sobre la violencia escolar en la IE Maestro Fernando Botero y su tipificación, lo cual va develando tendencias y concepciones. En este mismo sentido, los ejercicios de análisis sobre las prácticas cotidianas de los estudiantes en la Institución Educativa y en el Barrio El Pedregal, entorno inmediato de los estudiantes, y sus fundamentaciones, nos acercan hacia una comprensión de los elementos que configuran el núcleo central de la representación y la rigidez o posibilidades de cambio de las prácticas pedagógicas que ayuden a configurar una nueva orientación en las relaciones de convivencia.

Las representaciones sociales surgen a partir del conocimiento práctico, dado por el pensamiento del sentido común, modificando su utilidad en la vida cotidiana. La comunicación y las creencias, construidas socialmente e incorporadas en la cultura, son la base de la credibilidad. Por esta razón, las RS no producen conceptos válidos universalmente, sino representaciones válidas para cada caso particular. En su construcción, tienen una fase de **apropiación** (cuando los individuos entran en contacto con las RS, en su vida cotidiana, con el conocimiento de sentido común y las creencias, que circulan en su entorno familiar y social inmediato) y otra fase de **anclaje** (los individuos incorporan en su vida cotidiana los valores sociales y las creencias, que se constituyen en sus representaciones sociales y con ellas interactúan socialmente y se enfrentan a los retos del mundo), en esta fase se da la objetivación y la naturalización.

En este sentido es que podemos decir que se han anclado las representaciones sociales en los estudiantes, donde han naturalizado asuntos como resolver los conflictos mediante el uso de la violencia (agresiones físicas y verbales, amenazas), el porte de las armas y su significado entre quienes las usan, en no denunciar o “sapiar” a un compañero cuando hace un daño.

Los niños, niñas y jóvenes están recreando las violencias (directa, estructural y cultural), como una forma o mecanismo para resolver sus conflictos cotidianos. Hay unas representaciones sociales de la violencia entre los estudiantes de la institución, que son muy fuertes y que se expresan de la siguiente forma:

- *“Al que está quieto, se le deja quieto”*; si un estudiante molesta a otro, o como dicen ellos “si empieza a joder”, está dando lugar a que lo molesten o agredan, tanto dentro de la institución, como por fuera de ella. Esta RS a veces la relacionan con estas otras RS: “usted no sabe con quién se está metiendo”, “usted cree que yo estoy solo o sola, no se engañe”, “Si me toca... se muere”, “Si me vuelve a joder no respondo”, “En la calle nos vemos... pirobo”, “Se ganó una terapiada o una pela”, “Él o ella se aletió”.

La RS “Al que está quieto, se le deja quieto”, es tan poderosa dentro de la IE MFB, que en algunas ocasiones, con solo invocarla han cesado hostigamientos, sobre todo con estudiantes nuevos, que vienen de otras IE del barrio o de la zona noroccidental de Medellín (comunidades 5, 6 y 7). Que los asedian preguntándoles asuntos como: ¿Por qué se vino de la otra IE?, ¿tiene novio o novia? ¿ha fumado marihuana?

- *“Si somos parceros, nos sentimos más seguros y nos protegemos mutuamente”*.
Las niñas, niños y jóvenes por sus relaciones de vecindad o porque son familia, se

juntan o agrupan, se hacen amigos, compañeros de juego, de tareas, de maldades. En caso de una agresión a uno de ellos, o de sus compañeros de gallada, responden como grupo.

Esta representación funciona muy asociada con la anterior: “Al que está quieto, se le deja quieto”, “Si los otros me molestan no puedo quedarme quieto, tengo que defenderme, no puedo dejar que otro “me la monte” y para esto cuento implícitamente con mis amigos, porque ellos también cuentan conmigo en caso de que haya un problema”. Es una relación de hermandad compleja. De ahí el riesgo de que un conflicto, por sencillo que sea, escale rápidamente haciéndose un acto violento o una cadena de actos violentos, tanto al interior de la institución, como por fuera de ella, haciéndose más complejo su abordaje y más complejas las alternativas de solución o su tratamiento. Esto fue lo que ocurrió en el año 2012, cuando un estudiante de 9º grado, que llamaremos Sebastián, al terminar el descanso le tiró agua desde el corredor del 2º piso a un estudiante de 10º, que llamaremos Víctor.

Luego, al terminar la jornada, Víctor le hizo el reclamo a Sebastián, quien se le “aletió”, entonces Víctor le dio un golpe en la nariz, produciéndole una fuerte hemorragia nasal, por lo cual Sebastián no entró a la institución, sino que corrió unos 200 metros, hasta la zona donde vivía y pidió ayuda, lo que hizo que un grupo de cinco jóvenes, armados y en motos, vinculados con el combo de “la calle del pecado”, fueran a la casa de Víctor a matarlo, ingresaran de manera violenta a la casa cuando sólo estaba la abuela del joven (la casa de Víctor está ubicada en la zona de otro combo “La Arboleda”), y que al no encontrarlo vinieran a la sede de la IE y manifestaran en la puerta que iban a matar a Víctor, por lo que se cerró la puerta hasta cuando la Policía asumió el control.

Se citaron los dos jóvenes con sus acudientes (por Víctor fue el tío, quien resultó conocido de la mamá de Sebastián). Aunque las familias llegaron a un

acuerdo en presencia de la Policía y del Rector de la IE (manifestando, la mamá de Sebastián, que un determinado alias les ayudaba a resolver el problema), las situaciones violentas no pararon allí, porque al domingo siguiente varios jóvenes del combo de “La calle del pecado” fueron al estadio para matar a Víctor durante el partido del Atlético Nacional, pero no pudieron localizarlo, por lo que no lograron su propósito, hecho que fue informado al rector al lunes siguiente por otros estudiantes que estaban en el estadio, alertando sobre lo que podía pasar, si mataban a Víctor.

El rector se comunicó con las madres de los jóvenes y les informó del hecho sucedido el domingo anterior en el estadio, del que había tenido conocimiento, reclamando el cumplimiento del acuerdo, a lo que respondieron que esta situación se les había salido de las manos; por lo que fue necesario que el rector solicitara ayuda a los líderes comunitarios (miembros de la Junta de Acción Comunal del barrio El Pedregal y de la Junta Administradora Local de la Comuna 6), para que localizaran a los jefes de los combos y a través de ellos se resolviera el problema (según fue informado, el jefe del combo de la Arboleda, habló sobre el asunto con el jefe del combo de La Pecado). El mensaje que le enviaron al rector, a través de los líderes comunitarios, fue: “dígame a ese señor que en su institución no va a pasar nada... pero que de las puertas para afuera no se le responde por nada, porque esos pelaos del colegio se están creciendo demasiado y hay que irlos bajando de la nube”. Mensaje que sirvió de base para una conversación con los estudiantes Víctor y Sebastián, quienes se comprometieron a respetarse mutuamente dentro de la institución y a no realizar ningún acto de hostilidad contra el otro, ni de parte de ellos, ni sus amigos. Lo que permitió que las clases en la institución pudieran continuar normalmente y se bajara la tensión en la jornada de la mañana, restableciéndose un clima escolar favorable.

- *“Ley del silencio: nadie vio nada, nadie sabe nada”*, Representación Social que plantean los estudiantes con la siguiente expresión: “No se puede sapiar a los

compañeros ante los maestros o directivos”. La Ley del silencio, es una RS muy poderosa entre los delincuentes, “el no sapiar (delatar) a otro u otros, ante las autoridades es un asunto de varones, de machos”: así sea mi enemigo no puedo “sapiarlo”, el “sapo, denunciante o pone quejas” es mal visto en todas partes... no sólo en el barrio El Pedregal, sino en la ciudad y en el país, existen varias referencias de esta RS: como en la obra literaria “El cartel de los sapos”, del ex-narcotraficante y escritor Andrés López López, llevada al cine y a la televisión; o en canciones populares, como el famoso tango argentino “Sangre Maleva”, interpretado por el cantante Oscar Larroca y la orquesta de Alfredo de Angelis, que dice al final: *“...sonaron 4 tiros y sobre la vereda caía Cruz Medina, blandiendo su puñal, pronto saltó la bronca, calló la Policía y en un charco de sangre al malevo encontró, herido mortalmente, rebelde en su agonía y que con voz de macho de esta manera habló: no me pregunten agentes ¿quién fue el hombre que me ha herido?, será tiempo perdido porque no soy delator, déjenme no más que muera, y de esto nadie se asombre que el hombre, para ser hombre... no debe ser batidor”*.

Esta RS se manifiesta en la IE en la manera como se resuelven los problemas o conflictos que se le presentan a un o una estudiante, los arregla directamente con él o con ella, es asunto de varones o de hembras, no se le cuenta o pone la queja a nadie, ni a profesores ni a directivos. Los estudiantes amigos le cuentan al estudiante afectado quien le hizo el daño o la maldad, pero no se “sapea” ante la autoridad (por esto, cuando al estudiante Víctor le tiraron agua al terminar el descanso, el rector fue a preguntar a otros estudiantes de diferentes grupos, en el segundo y tercer piso, ¿quién le había tirado agua a Víctor?, y la respuesta fue “que nadie sabe nada, nadie había visto nada”, pero a Víctor, si le dijeron que había sido Sebastián, y Víctor no puso la queja, sobre la agresión de que había sido víctima, asumió que él tenía que resolver el problema directamente, desde el marco de las representación social: “Él estaba quieto en el descanso y no lo habían dejado quieto”, y él no podía dejar que Sebastián se la

montara, tenía que demostrarle que él era capaz de enfrentarlo, que no le tenía miedo ni a él, ni a sus amigos, estudiantes de la calle del pecado.

Desde la representación Social: “No se puede sapiar a los compañeros ante los maestros o directivos, o Ley del silencio”, se observa una tendencia en los estudiantes a “conspirar” contra la autoridad en la IE, aparecen los daños pero no el autor del daño. Hay una resistencia a la autoridad, representada en los docentes y en los directivos, desconocemos las razones (aunque algunos estudiantes dicen que como extranjeros que somos, los docentes y directivos, al no vivir en el barrio, no entendemos lo que allí sucede).

En otro hecho violento, que refuerza la RS anterior, (haciendo la RS más compleja, porque no se sabe, si el silencio es por solidaridad con los compañeros o por miedo, porque un estudiante está “caciquiando”, lo que implica imponer el silencio, intimidar a los estudiantes, mandar en el grupo), durante una clase de Educación Física, en la Terraza del 4º Piso, los estudiantes orinaron en una caneca plástica, cogieron el bolso de un joven (sin que él se diera cuenta) y lo tiraron a la caneca, el joven lloró por la ira e impotencia que sintió, la profesora que estaba al frente de la clase solicitó de manera amable información sobre quién o quiénes eran los responsables de este hecho, y nadie dijo nada, aunque habían en ese momento 25 estudiantes en esa parte de la terraza, porque con los otros 10 estudiantes del grupo estaba haciendo una evaluación de técnicas del Baloncesto.

Entonces la docente suspendió el proceso de evaluación, y en un tono más enérgico, ante la actitud burlona, irreverente y desafiante de los estudiantes del grupo, no respetando la autoridad que ella representaba al frente de la clase, le calificó una nota de 1.0 a todos los estudiantes del grupo... pero, tampoco logró que los estudiantes denunciaran al responsable o responsables del hecho. Luego, la docente sancionó al grupo con la medida de realizar la clase de Educación

Física en un aula, y no en terraza, hasta cuando se identificara al responsable---pero, tampoco dijeron nada. Como la mayoría de los estudiantes obtuvieron un “Desempeño Bajo”, en la nota del periodo, algunos padres de familia protestaron, otros aceptaron la medida. Le correspondió al rector, intervenir un mes después para buscar una solución a la situación, por solicitud de los estudiantes representantes del grupo (Representante ante el Consejo de Estudiantes y Mediador Escolar del grupo, líderes estudiantiles nombrados democráticamente por el grupo, al comienzo del año, durante el proceso de renovación del gobierno escolar). Para iniciar la intervención, el rector indagó en el grupo mediante hojas de papel individuales, preguntando a cada estudiante y garantizando confidencialidad: ¿Usted tuvo responsabilidad directa en el hecho?, ¿nombre al estudiante o estudiantes responsables del hecho? Y describa cómo fue su participación? El resultado fue que los responsables trataron de incriminar a otros estudiantes (actuación que evidencia otra conducta delincuencia, de incriminar o responsabilizar a otros, buscando evadir la responsabilidad), anotando que en esta indagación preliminar, ningún estudiante señaló a los verdaderos responsables, se incriminó a dos estudiantes “serios”. La Ley del silencio se rompió cuando estos estudiante inocentes, se sintieron atacados, cuando los incriminaron y se defendieron “sapiando” a los responsables reales, manifestando que eran unos descarados, que habían hecho la maldad y los querían meter ellos, para quedar limpios y que estaban dispuestos a “frentiarlos” (a decirles de frente que ellos habían sido y sostenerlo ante quien fuera necesario). Al confrontar desde la rectoría al responsable directo, señalo: “Yo lo hice porque tal compañero me dio bomba”. Al confrontar al motivador, al que “dio bomba”, este negó toda responsabilidad, pero le manifestó a la docente de Educación Física más tarde, que ese “pelao era muy flojo”, que lo había “hechao al agua muy fácil, pero que él no iba a confirmarle a nadie nada”, que querían que el rector y la profesora se quedaran “sanos”. Se percibe entonces, una cierta mentalidad delincuencia y de conspiración hacia las autoridades escolares en algunos jóvenes.

Por otro lado, en estudio hecho por la Policía Nacional(Investigadores de la Dirección Nacional de Policía, unidad VICOM), se dedicaron a estudiar los factores relacionales a la violencia en un sector del Pedregal, lo que les permitió afirmar que el barrio El Pedregal, es un sector de la ciudad de Medellín, con características de iter-críminis (de condiciones favorables a la formación de criminales o delincuentes), planteando que hay tres factores principales que favorecen esta condición:

- *La descomposición y violencia intrafamiliar* (hay estudiantes en total estado de abandono, muchos de ellos habitan hogares sustitutos del ICBF). En otros hogares, no está presente la figura paterna, asumiendo la madre la doble función de padre y madre (los estudiantes manejan las llaves de sus casas, en donde permanecen solos el resto del tiempo que no están estudiando, porque la mamá tiene que trabajar), en otros casos son las abuelas y abuelos, quienes se han responsabilizado de la crianza y formación de los niños, niñas y jóvenes, ya que la mamá y/o el papá están trabajando, o están en otras ciudades o están en la cárcel (varias madres y padres, están actualmente cumpliendo condenas en las cárceles colombianas, en detención domiciliaria, y cuando se les cita a la institución, debe dárseles un certificado para presentárselo al INPEC).

- *Consumo de sustancias psicoactivas desde muy temprana edad*, En el barrio el Pedregal, algunos niños, niñas y jóvenes, están iniciándose en el mundo de las drogas alucinógenas desde la primaria, porque en sus casas, sus padres, madres, hermanos o primos, son consumidores habituales, y para estos niños y niñas consumir marihuana u otras sustancias, es algo normal. Ya se han detectado algunos casos y están siendo intervenidos, de acuerdo con las rutas de intervención definidas a través del programa de la Secretaría de Salud de Medellín: “Escuelas y colegios saludables”, en su componente de salud mental; también mediante campañas de prevención del consumo de sustancias

Psicoactivas, con el apoyo de la Policía Nacional: programa DARE y Policía comunitaria con el bus interactivo.

- *Tendencia de los jóvenes del barrio el Pedregal a agruparse para defenderse o para sentirse seguros* (esto tiene relación con las formas en que se expresan muchos jóvenes cuando se enfrentan a situaciones conflictivas o donde se sienten agredidos por otros). Esta tendencia, ya observada en la IE en la RS: “Si somos parceros, nos sentimos más seguros y nos protegemos mutuamente”, facilita el tránsito de los y las jóvenes estudiantes a la vida delincencial, al relacionarse con los jóvenes de los combos, y a sentirse protegidos por ellos, con sus armas y sus motos, y adoptar esta forma de vida como proyecto, hace que las niñas sean las novias de estos jóvenes, siendo motivo de orgullo el que los duros de los combos se fijen en ellas, aunque son conscientes, como lo manifestaba una estudiante de 7º, de 14 años, que fue novia de alias “El primo”: “de ser la novia del duro, una pasa a ser la perra del combo, la que todos se quieren comer, cuando matan al duro o cuando él se consigue otra novia más bonita... pero para cuando esto suceda, me van a respetar por lo que voy a ser capaz de hacer... estoy aprendiendo a manejar todas las motos y todas las armas, estoy andando con mi novio en la moto y yo soy la que muevo los fierros”²⁵

La confluencia de estos tres factores ayuda a comprender también la preeminencia de las representaciones sociales mencionadas.

Un estudiante del consejo estudiantil de grado 9º, de 16 años, representante de grupo ante el Consejo de Estudiantes, con buen liderazgo y reconocimiento, se retiró en el año 2013 debido a que su padre fue condenado a

²⁵ Esta joven después del incidente del 23 de abril de 2010, en el cual alias “El Primo”, amenazó a un docente de la IE MFB, diciéndole “no la toques hijo de puta, te voy a matar”, porque fue a saludar a su novia durante el descanso y el docente la tocó en el hombro para que se retirara de la puerta y fuera al patio. La joven dejó de ir a estudiar, huyó de la casa y cuando su padre fue por ella acompañado de la Policía, le dijo que ella era mayor de 14 años y que no iba a volver a vivir con ellos.

40 años de cárcel por homicidio agravado. El joven se hizo cargo de la familia, continuando con el negocio del padre “venta de vicio”, según algunos compañeros del grado. El reto para las IE, es que los jóvenes amplíen su horizonte de vida, que puedan VER que existen otras posibilidades diferentes a la pertenencia a los combos o a participar de actividades ilegales.

Al respecto se han tenido en la IE MFB, algunas experiencias exitosas, líderes estudiantiles que cuando llegaron a la institución, porque fueron amenazados y expulsados en otras IE, las madres, por lo general, nos informan que temen por la vida de sus hijos, debido a sus relaciones (amigos que consumen drogas, que no trabajan, ni estudian) y a los malos hábitos que tienen (quedarse hasta muy tarde en la calle), y nos piden que les ayudemos desde la IE MFB, para que salgan de estos problemas. En tal sentido, se han tenido logros muy importantes, con jóvenes que han logrado redefinir sus proyectos de vida, se han concentrado en sus actividades académicas y actividades complementarias (media Técnica y talleres de jornada complementaria). Con algunos no se han logrado cambios, y su interacción se convierte en un reclamo en torno a las exigencias académicas que se les hace desde la institución.

3. CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS A PARTIR DEL TRABAJO DE INVESTIGACION

3.1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con la realización de la presente investigación y luego del establecimiento de correlación entre las diversas manifestaciones y expresiones de violencia escolar, analizadas a través de sus representaciones sociales, es pertinente considerar dentro del planteamiento de las conclusiones, recomendaciones y propuestas de abordaje dentro de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero-IE MFB, lo siguiente:

1. Las violencias en las diferentes formas que ha planteado Galtung: directa, estructural y cultural, presentes en el entorno inmediato de la IE MFB (barrio El Pedregal, Comuna 6 de Medellín), afectan la vida cotidiana y las representaciones sociales de las familias, que habitan este territorio y que también ha permeado la vida cotidiana y las relaciones interpersonales en la I.E., entre los estudiantes, docentes y padres de familia, tornándose algunas manifestaciones de estas violencias como “normales” (objetivación y anclaje de las representaciones sociales de la violencia), al asociarse con el saber colectivo, dado que la I.E hace parte del entorno vivencial, donde los estudiantes no solo aprenden sino que enseñan y manifiestan su cultura. También puede notarse, que algunas manifestaciones de violencia corresponden o surgen como expresión de emociones personales, de tal manera que tienen origen individual, pero su proyección al otro las convierte en violencia social o comunitaria, que dada su frecuencia y efectos se constituye en un factor cultural aprendido y aceptado como manifestación o expresión de emociones y sentimientos y permitido o tolerado en el contexto.

Debe resaltarse que aún esta forma de manifestaciones no compromete a todas las personas pertenecientes a la comunidad educativa , dado que existen un alto número de estudiantes, docentes, directivos, padres y acudientes de los diferentes niveles que no han sido víctimas o victimarios de actos de violencia; lo que permite vislumbrar, que todavía la violencia no es la única forma de manifestación usada por el 100% de la población escolar; creando una brecha útil e importante para realizar acciones preventivas, teniendo en cuenta que cada año escolar es una oportunidad de mejoramiento de las condiciones y de nuevos comienzos, convirtiéndose en una alternativa para desaprender las conductas violentas y aprender nuevas formas de resolución no violenta de conflictos, con el propósito de alcanzar una convivencia sana y armoniosa, basada en valores institucionales (respeto, tolerancia, solidaridad y autonomía). .

2. Se debe tener en cuenta que el tiempo de permanencia de los estudiantes y docentes en la IE MFB, también puede convertirse en un factor determinante para la creación y florecimiento de nuevas formas de relacionamiento entre los miembros de la comunidad educativa y su presencia, vinculación y participación directa e indirecta en la proyección y socialización de otras formas no violentas para abordar los conflictos escolares, surgiendo como una forma diferenciadora e innovadora, que posibilite una tipificación, sello o personalidad propia de las personas que pertenecen a la IE Maestro Fernando Botero; llegando al fortalecimiento de una cultura de la paz (como la concibe la UNESCO: solución de los conflictos, sin el uso de la violencia) y de la sana convivencia no sólo a nivel institucional, sino local y municipal; dado que el sentido de pertenencia y la identificación son elementos importantes para trabajar con las personas, especialmente los jóvenes, que están en una búsqueda de un lugar en el mundo, que les permita modelos de identificación diferentes y propositivos; además, que para muchos de nuestros jóvenes su conciencia está centrada en el yo, ya que el superyó que representa la norma o

el límite, es ignorado. Lo que significa para ellos “yo soy el centro del mundo, yo debo sobrevivir en un medio que por definición y experiencia me es hostil”.

3. Es necesario promover al interior de la IE MFB procesos de desaprendizaje de las formas violentas de resolver los conflictos escolares y de aprendizaje de nuevas formas no violentas de interacción y comunicación, que posibiliten un referente diferente y enriquecedor para la formación de los jóvenes, de tal manera que logren diferenciar y distinguir los espacios formativos en la I.E, concebida como zona de PAZ y de sana convivencia, y así lo proyecten en sus familias y en el entorno inmediato, como estrategia de transformación social de largo plazo.

Teniendo en cuenta lo anterior, validar la comunicación y la palabra como una forma de verbalización, de expresión personal de sentimientos y emociones que se transmiten o dan a conocer o trascienden mi individualidad, donde a través de la palabra, los gestos y las posturas, “yo soy” por lo tanto si tienen origen en mí, soy responsable de ello y desde su origen debo presumir y cuidar su intencionalidad y efectos posibles, evitando requerir de la aplicación de otros métodos o formas para resolver las diferencias o situaciones de conflicto.

4. Se debe potenciar y consolidar la experiencia de conformación del Comité Estudiantil de Mediación y Gestión de la Convivencia Escolar-CEMGECE, la cual ha sido referenciada y resaltada por el Instituto de Estudios Regionales- INER, de la Universidad de Antioquia, como experiencia significativa en la ciudad de Medellín. Esta experiencia iniciada en el año 2010, con el propósito de disminuir la frecuencia y la intensidad de los hechos violentos en la IE MFB, principalmente las agresiones físicas mutuas (riñas), que se generaban en la IE y terminaban en las calles vecinas, en algunos casos con la intervención de jóvenes pertenecientes a los combos, que actuaban en respaldo de sus familiares o

amigos, riñas en las cuales los otros estudiantes del grupo o de la jornada, jugaban un papel negativo, al motivar o dar “bomba” para que las peleas tuvieran mayor impacto.

El CEMGECE, se renueva cada año, en el mismo momento en que se inicia la renovación anual del Gobierno Escolar, en la tercera semana de febrero, donde en cada uno de los grupos (a partir del grado 3º), mediante un proceso democrático se eligen dos estudiantes que representarán al grupo: El Representante ante el Consejo de Estudiantes y El Mediador Escolar del grupo, que participará del CEMGECE. En el consejo de estudiantes se nombran, a su vez, dos representantes de los estudiantes: uno ante el Consejo Directivo y otro, ante el Comité Escolar de Convivencia.

Los miembros del CEMGECE, participan durante todo el año en procesos de capacitación en temas como Liderazgo, mecanismos alternativos de solución de conflictos y en mediación escolar, para estas capacitaciones se cuenta con el apoyo de la Mesa de DD HH de la comuna 6, de la personería de Medellín, de la Facultad de Derecho de la Universidad Remington, y de la Secretaría de Gobierno y Convivencia de Medellín.

Además, durante la semana del reencuentro (primera semana del año lectivo correspondiente), en la cual se retoma y se trabaja una reinducción del PEI, en los componentes de horizonte Institucional, Manual de Convivencia Escolar y sistema Institucional de Evaluación Escolar – SIEE; uno de los temas que se trabaja es el de la sana convivencia escolar (como resultado de la vivencia cotidiana de los valores institucionales: respeto, tolerancia, solidaridad y autonomía), y la mediación escolar, como mecanismo alternativo y no violento de

solución de los conflictos, al interior de la IE MFB. La intención de este proceso es prevenir que la violencia escolar sea el fenómeno que prevalezca en las relaciones interpersonales, de acuerdo con la triada: Convivencia, Conflicto y Violencia Escolar (abordada en el desarrollo de este trabajo).

3.2. PROPUESTAS PARA LA DINAMIZACIÓN Y EL DIRECCIONAMIENTO DE LA CONVIVENCIA EN LA IE MAESTRO FERNANDO BOTERO

La propuesta construida y presentada a continuación hace énfasis en la dinamización y pertinencia de diversas iniciativas planteadas y validadas desde las representaciones sociales de la violencia escolar no sólo en el contexto de las Instituciones Educativas, si no para la reflexión y vivencia de nuevas formas de comunicación y relacionamiento, en las familias y en los entornos sociales.

El Proyecto Educativo Institucional – PEI de la IE MFB, contiene en sí mismo dos componentes que iluminan y determinan los lineamientos del que hacer educativo al interior de la I.E y su forma de proyección a la comunidad, estos son: El Modelo Pedagógico Integrador para los Aprendizajes Significativos y el Manual de Convivencia.

Desde allí es posible identificar y proponer acciones tanto en el contexto interno como externo de la I.E con características de pertinencia, oportunidad y efectividad.

3.2.1. En el contexto Interno.

- Socializar con toda la comunidad educativa una reseña de la investigación para crear conciencia y compromiso con relación a la situación y las propuestas de acción para la prevención y atención de las violencias escolares, en sus diversas formas.

- La revisión y actualización del Manual de Convivencia y su divulgación e interiorización con toda la comunidad educativa como una estrategia que facilitará la aplicación del debido proceso y la aplicación de sanciones pedagógicas y disciplinarias, considerando respeto de los derechos y deberes de los estudiantes, promoviendo el cumplimiento permanente y pertinente del debido proceso y las normas vigentes; además de una redefinición y perspectiva de la autoridad y la legalidad, haciéndola visible, tangible y aplicable.

- Promover y fortalecer el debido proceso al interior de la IE MFB, como estrategia de respeto por las normas y la institucionalidad, creando espacios de mediación del conflicto, abordaje de los hechos violentos y de comunicación asertiva, entre los tres estamentos que conforman la comunidad educativa, mediados por la autoridad y la institucionalidad escolar, con un reconocimiento al conflicto escolar como condición natural de la persona humana y de la sana convivencia, como propósito que se construye diariamente, pero destacando la comunicación adecuada, respetuosa y oportuna, como alternativa válida de acuerdo, respeto por las diferencias y construcción conjunta de soluciones, frente a las diversas manifestaciones de la violencia escolar que puedan identificarse.

- Motivar y capacitar a los docentes y estudiantes para trabajar metodologías participativas que permitan la sensibilización y expresión desde las áreas y proyectos obligatorios de formación de los estudiantes tales como talleres de expresión verbal, escrita y dramatización como representación de situaciones cotidianas y sociales, que permitan visualizar y analizar la importancia y efectos de una adecuada comunicación.

- Promover el liderazgo de los jóvenes y su participación en procesos institucionales como mecanismo de formación en la institucionalidad y reconocimiento de los mecanismos alternativos de solución de conflictos, como estrategias de supervivencia. (Representantes de grupo, consejo directivo, consejo académico, realización de actividades grupales de integración lideradas por comités de trabajo del grupo, etc). Se está promoviendo un trabajo de liderazgo, con el apoyo de la fundación TERPEL, denominado “El Líder en mí”, cuyo propósito es que los estudiantes se hagan responsables de su propio proyecto de vida.

- Realizar programas de formación de competencias en el SER: en autoestima, auto-reconocimiento, autoimagen, auto-aceptación que posibiliten un mayor conocimiento de sí mismos y el fortalecimiento de la autovaloración, de tal manera que se facilite el establecimiento de relaciones respetuosas y de valoración de las diferencias, promoviendo el trabajo en equipo y las manifestaciones de liderazgo positivo. Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario promover métodos o formas respetuosas para canalizar las emociones propias del ser humano y trabajarlas de manera particular (asesoría personal, y de considerarse necesario psicológica) para evitar que sus manifestaciones violentas se adopten como “normales” en un contexto grupal y comunitario.

- Resaltar los comportamientos sociales positivos realizados por los niños, niñas y jóvenes en la IE MFB, como un plan de estímulos y

reconocimientos grupales y comunitarios (actos cívicos premiar al más solidario, mejor compañero, resaltar talentos artísticos y deportivos, los monitores por áreas de formación, carteleras de reconocimientos por desempeños por periodo, resaltar el compromiso y superación, etc). Siendo la mayor experiencia institucional la “Noche de los Boterianos Destacados”, que se realiza desde el año 2011.

- Realizar programas de inducción a nuevos miembros de la comunidad educativa y estrategias de acompañamiento o apadrinamiento, que faciliten su proceso de adaptación y aprendizaje de la identidad y cultura institucional, creando sentido de pertenencia. Ya que el ruido que al interior de la IE MFB, que hacen los estudiantes nuevos cada año tiene un impacto negativo bastante significativo, si se tiene en cuenta que hasta el año 2014, la IE MFB está en proceso de crecimiento (las IE crecen con los estudiantes a los que no le renuevan matrícula en otras IE), con la movilidad más alta de la comuna 6 de Medellín, en los últimos 4 años, que se ha ubicado entre el 15% y 17%, frente a un promedio de 11% en la comuna 6.

- Fortalecimiento de las relaciones y la vinculación de los padres y cuidadores con la I.E, a través de las escuelas de padres: donde participen padres, acudientes y cuidadores de los estudiantes realizadas en forma periódica y que trabajen temas contextualizados como el del acompañamiento de los procesos escolares; el buen trato, el respeto y la tolerancia en la familia; la prevención de las violencia familiar.

- Plantear medidas preventivas como la marcación de útiles escolares y los objetos personales, el auto- cuidado y custodia personal de los objetos, no llevar al colegio elementos suntuosos y costosos o llamativos, la motivación de los padres de familia para el cumplimiento con su deber de suministro de útiles necesarios a sus hijos y el trabajar con los docentes la sensibilización frente a

las realidades de los estudiantes, motivándoles a trabajar con elementos básicos y de bajo costo podrían favorecer las acciones preventivas para actos de violencia (hurto de útiles escolares y objetos personales).

- Desarrollar campañas de sensibilización y participación de los estudiantes, para erradicar la indiferencia y la Ley del silencio, frente a la ocurrencia de diversos hechos o manifestaciones de violencia escolar, que afecten o puedan afectar la convivencia escolar o el normal desarrollo de las actividades escolares, aprovechando de manera pedagógica, hechos o manifestaciones de violencia o comportamientos disruptivos, reforzando el planteamiento “es responsabilidad de todos los que habitamos la IE MFB, el que este sea un espacio que de confianza donde nos sentimos seguros” y que “cuando observemos a un compañero o compañera que va a hacer un daño, como ciudadanos y estudiantes, debemos llamarla la atención para que no lo haga, y si no presta atención y lo hace, es nuestro deber denunciarlo ante los docentes o directivos de la IE”. Lo que se quiere es cumplir con el slogan: *todos somos parte del problema... todos debemos ser parte de la solución.*

3.2.2. En el contexto externo.

- Participación activa en la Mesa Permanente de Educación de la Comuna 6 de Medellín, como espacio de construcción colectiva del diagnóstico y la estrategia del Plan de desarrollo comunal, en su línea “Mi comuna la mejor escuela”, y de iniciativas de ciudad para la comuna (jornadas de vida, campañas de prevención de consumo de sustancia alucinógenas, y de las violencias intrafamiliares y sociales).

- Participación en los encuentros en el barrio (como el encuentro de las 5 IE de El Pedregal con el comité internacional de la Cruz Roja, para tratar el tema

de la movilidad de los jóvenes y las fronteras invisibles en el barrio El Pedregal), en los encuentros de comuna y en foros educativos para la convivencia, el conflicto y la violencia escolar, a nivel municipal.

- Participación en acciones interinstitucionales de carácter local y municipal encaminadas a promover la sana convivencia y la resolución pacífica de conflictos y el abordaje y mitigación de la violencia escolar y el bullying.

- Coordinar acciones y solicitar el apoyo pertinente de los entes municipales y autoridades competentes para atender y prevenir hechos violentos al interior de la IE MFB.

3.3. ANOTACIÓN FINAL

Este trabajo de investigación no termina aquí, debe dársele continuidad en el tiempo, para lograr un mayor conocimiento de las relaciones e implicaciones de los tres fenómenos identificados: Convivencia-Conflicto-Violencia escolar; que como se evidenció en la investigación, son dinámicos y están interrelacionados. Además, como proceso de investigación, este trabajo abre nuevas posibilidades de indagación en temas relacionados con las representaciones sociales, los habitus y la violencia simbólica ejercida en la escuela. Algunos de estos temas pueden ser:

- La Violencia Simbólica y el ejercicio de la autoridad al interior de la IE MFB.

- El Capital Cultural de los estudiantes de la IE MFB y su relación con el desempeño académico y el logro de unas relaciones interpersonales de sana convivencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las Escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 38, 2005, pp 53-66. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie38a03.pdf>
- Abramovay, M. (2005). Violencia en las Escuelas. ¿Cómo Cambiar la situación? XIX Semana Monográfica de la Educación: Educación de calidad para todos. *Iniciativas iberoamericanas*, 2005, pp 79-85. Recuperado de: http://www.fundacionsantillana.org/upload/ficheros/paginas/200906/xix_semana_monografica.pdf
- Alcaldía de Medellín & Junta Administradora Local Comuna 6. (2006). *Plan Estratégico de la Comuna 6 - 2006-2015: Construyendo ciudad*. Medellín, Colombia.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO, *Cuaderno de Ciencias Sociales 127*. San José, Costa Rica: Leonardo Villegas.
- Banchs, M. (2001). Jugando con las Ideas en Torno a las representaciones Sociales desde Venezuela. *FERMENTUM. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, Vol. 11, Núm. 30, enero-abril, 2001, pp. 11-32 Universidad de los Andes - Xochimilco – México. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26711870002>
- Berrío, I.; Díaz, M.; Pérez, I. & Garcés Carvajal, M. (2000). *Adolescencia, Transgresión de la norma y medio escolar, un estudio en una población*

afectada por la violencia. Tesis de maestría no publicada. Universidad Pontificia Bolivariana - UPB, Medellín, Colombia.

Blair Trujillo, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Revista Política y Cultura*, Núm. 32, 2009, pp. 9-33. Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco – México. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26711870002>

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo Veintiuno; México.

Campo-Redondo, M. & Labarca Reverol, C. (2009). *La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol del orientador del docente*. *Revista Opción*, Vol. 25, Núm. 60, septiembre-diciembre, 2009, pp. 41-54. Universidad del Zulia – Venezuela. Recuperado: 10 de septiembre de 2010. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31012531004>

CEDESIS & Save the Children. (2003). *Transformando conflictos... una experiencia de convivencia*. Medellín: Pregón Ltda.

CEDESIS; Save the Children; Vamos Mujer & ACDI.. (2006). *Estrategias de convivencia y transformación de conflictos: Hacia una cultura de paz en la escuela*. Medellín: Pregón Ltda.

Daza, A. y Salazar, G. (1998). *Aproximación teórica para el análisis del conflicto urbano, la violencia y el crimen en Colombia*. En: Alcaldía de

Medellín. Experiencias de intervención en Conflicto Urbano - Tomo I. Medellín, Colombia. Ediciones Gráficas Ltda. 2001, pp 25-96

El colombiano. (2010). Editorial. *El Colombiano*. Medellín, Colombia. 4 de julio. P. 5-A.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeas, Gernika gogoratuz.

Galtung, J. (2005). *Violencia, guerra y su impacto sobre los efectos visibles e invisibles de la violencia*. Recuperado de: <http://them.polylog.org/5/fgjes.htm#s1>.

Hincapíe, C. (2006). *Representaciones Sociales del conflicto armado en niños escolarizados de Medellín. Lineamientos para su abordaje*. Tesis de maestría no publicada. Medellín: Universidad de San Buenaventura - USB,

Instituto Popular de Capacitación – IPC. (2003). *Desde el Marco... Sistematización de las estrategias educativas implementadas por el colegio "Marco Fidel Suárez" par el abordaje de conflictos escolares y la promoción de relaciones de convivencia democráticas*. Medellín: L. Vieco e Hijas Ltda.

Jodelet, D. (1986). La representación social, conceptos y teoría. *En Moscovici. Psicología Social*. Vol. 2, Pensamiento y Vida Social: Psicología Social y problemas sociales. pp. 469-495. Paidós, Barcelona, España.

Macias, A. (2010a). El sueño se va con el primer disparo. *El Colombiano*. Medellín, 22 de agosto de 2010. p. 9-A

Macias, A. (2010b). La noche larga de los Combos. *El Colombiano*. Medellín, Colombia. 19 de septiembre de 2010. p. 6-A.

Moscovici, S. (1988). *Psicología Social I y II*. Barcelona, Paidós.

Municipio de Medellín; CERCA Noroccidental; SEDUCA; Fundación Social & Corporación Región. (1994). MEMORIAS: Foro Educativo por la Convivencia Zona Noroccidental. Medellín.

Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2006). *Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D.C.*: Encuesta de comportamiento y actitudes de estudiantes de grados 5° a 11° de Bogotá 2006. Bogotá D.C.

Observatorio Europeo de Violencia Escolar. (2006). *Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia*. Burdeos.

Ortega, R. (2000). Educar la convivencia para prevenir la violencia. Madrid: Gráficas Rógar.

Ortega, R. (2003). La violencia escolar. Estrategias de prevención. Barcelona: Graó.

Ortega, R. (2009). Conferencia: *Construir la convivencia escolar*. Santiago de Chile. Serie de siete videos en www.youtube.com, consultados en Julio 24 de 2010. Recuperado de: http://www.youtube.com/watch?v=x_-TjPK0hyw
<http://www.youtube.com/watch?v=Ra-T3K6cjPo&feature=related>
http://www.youtube.com/watch?v=b4N_XYwRJCA&feature=related
<http://www.youtube.com/watch?v=RulC0IQgm8E&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=diUv0uf0p-w&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=ABwYPZQ0D84&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=ypws8oF7QBc&feature=related>

Osorio, F. (2006). *Violencia en las escuelas: Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.

Policía Nacional – Dirección de Seguridad Ciudadana. (2008). *Intervención y diagnóstico de seguridad y convivencia ciudadana al barrio Pedregal Comuna seis*. Medellín, P 37.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD. (1998). Informe sobre el desarrollo humano 1997. *Desarrollo Humano para erradicar la pobreza*. Madrid: Multiprensa: Capítulo I “Pobreza desde la perspectiva del desarrollo Humano: conceptos y medidas”

Rodriguez, Tania. (2007). Sobre el estudio Cualitativo de la estructura las representaciones sociales. En *Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades: Representaciones Sociales. Teoría e Investigación*. pp. 157-187. Editorial CUCSH, Guadalajara, México. Consultado septiembre 11 de 2010. Recuperado de:

<http://taniars.files.wordpress.com/2007/05/sobre-el-estudio-cualitativo-de-la-estructura-de-las-representaciones-sociales.pdf>

Sandoval Casilimas, Carlos A. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ICFES. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y Procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Trujillo, M.; Marín, A.; García, B. & Álvarez, F. (1993). *Cuatro estudios de casos sobre violencia y estudios pedagógicos*. Tesis de maestría no publicada. Medellín: Universidad de Antioquia - UdeA,

UNESCO (2006). Bases del Liderazgo en Educación. Santiago, Chile: OREAL/UNESCO. Consultado septiembre 15 de 2010. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147055s.pdf>

UNESCO (2011). Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos. Santiago, Chile: OREAL/UNESCO. Consultado febrero 04 de 2011. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001916/191613s.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM (2010). *Teoría del delito: Iter-criminis*. Recuperado de: <http://www.derecho.unam.mx/papime/TeoriadelDelitoVol.II/seis.htm>

ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

1. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACION:

- TEMA DE INVESTIGACIÓN: Representaciones Sociales de la violencia escolar en la IE

Maestro Fernando Botero

- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN:

* Indagar en la violencia escolar y sus manifestaciones en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de las representaciones sociales que del fenómeno tienen sus estudiantes.

* Identificar las Representaciones Sociales que tienen los estudiantes acerca de la violencia escolar, en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas.

* Comprender el fenómeno de la violencia escolar en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de las Representaciones Sociales que del mismo, tienen los estudiantes.

- LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Desarrollo Humano y Contextos Educativos.

- PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN: Cualitativa. Con El estudio de casos, como enfoque metodológico particular.

- LUGAR: Institución Educativa Maestro Fernando Botero, Barrio El Pedregal, Medellín.

- INVESTIGADOR: Carlos Vidal Tobón Betancur.

2. CONSENTIMIENTO INFORMADO: Hago constar que he sido informado(a) con claridad y veracidad respecto a la investigación “Representaciones sociales de la violencia escolar en la IE Maestro Fernando Botero”. Mi participación es libre y voluntaria. Soy autónomo(a) para retirarme de la investigación cuando lo estime conveniente, y que no hay acuerdo alguno para recibir pago o compensación económica por dicha participación. El investigador se compromete a mantener el

anonimato de los participantes y a utilizar la información obtenida (grabaciones, fotografías y documentos), únicamente con fines académicos e investigativos.

3. JUSTIFICACIÓN: La universidad, como institución, está llamada a liderar procesos investigativos que permitan comprender fenómenos sociales, como la Violencia Escolar, y a promover las acciones preventivas y de intervención, que posibiliten su transformación.

4. INCONVENIENTES Y RIESGOS: Son inexistentes para los participantes de la investigación, ya que se busca indagar por el conocimiento del sentido común que orienta el actuar en la vida cotidiana, de docentes y estudiantes, sin que sea necesaria su identificación.

El (la) Participante:

NOMBRE

FIRMA

Anexo 2. Encuesta de percepción y representaciones sociales de violencia escolar según los estudiantes de la IE Maestro Fernando Botero.

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN Y REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR SEGÚN LOS ESTUDIANTES DE LA IE MAESTRO FERNANDO BOTERO.

Presentación del encuestador: Esta es una encuesta que realiza Carlos V. Tobón B., previa autorización del Consejo Directivo de la Institución, con el propósito de evaluar la percepción que usted, como estudiante, tiene sobre el fenómeno de la violencia escolar en el colegio. Sus respuestas sinceras permitirán que los esfuerzos que desde la institución se hacen en materia de prevención e intervención de este fenómeno, sean útiles para usted y sus compañeros. **Agradezco su colaboración.**

A. IDENTIFICACIÓN DEL ENCUESTADO.

FECHA: Día ____ Mes ____ Año ____

Edad: ____ años. **Género:** Masculino. ____ Femenino. ____ **Grado Escolar:** ____
¿Hace cuánto estudia en este colegio? Años ____ Meses ____
¿Dónde estudiaba antes de estudiar aquí? _____

B. PERCEPCIÓN Y REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR

1. ¿Qué entiende usted por Violencia Escolar, desde la cotidianidad del colegio y su propia experiencia como estudiante?

2. ¿Usted considera que en la Institución Educativa -IE- Maestro Fernando Botero se han presentado hechos de Violencia Escolar, durante este año? Si ____ No ____
¿Por qué? _____

3. ¿Cuáles de las siguientes situaciones considera usted, que son actos de violencia entre compañeros? (puede seleccionar varias situaciones, con una , si es el caso)

Burlas o Ridiculización	<input type="checkbox"/>	Robo de objetos personales	<input type="checkbox"/>
Insultos o Agresión Verbal	<input type="checkbox"/>	Golpes o Agresión Física	<input type="checkbox"/>
Amenazas	<input type="checkbox"/>	Rechazo o aislamiento	<input type="checkbox"/>
Mensajes o insultos por Internet	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____
	<input type="checkbox"/>		

4. ¿Cuál cree usted que es la razón más común, por la cual un compañero(a) estudiante maltrata, abusa, amenaza o agrede a otro compañero(a)? (puede seleccionar varias razones, con una , si es el caso)

Por provocación	<input type="checkbox"/>	Por ser más débil o pequeño(a)	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		

Por ser diferente	<input type="checkbox"/>	Por ser buen estudiante	<input type="checkbox"/>
Por querer destacarse	<input type="checkbox"/>	Otras:	_____

5. ¿Usted ha sido víctima de algún hecho de violencia escolar, por parte de sus compañeros(as) del colegio, durante este año escolar? Si ___ No ___

6. ¿De cuáles de los siguientes hechos ha sido víctima, al interior del colegio, durante este año,? (puede seleccionar varios hechos, con una , si es el caso)

Burlas o Ridiculización	<input type="checkbox"/>	Robo de objetos personales	<input type="checkbox"/>
Insultos o Agresión Verbal	<input type="checkbox"/>	Golpes o Agresión Física	<input type="checkbox"/>
Amenazas	<input type="checkbox"/>	Rechazo o aislamiento	<input type="checkbox"/>
Mensajes o insultos por Internet	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____

7. ¿Usted ha sido victimario o agresor en algún hecho de violencia escolar, hacia sus compañeros(as) del colegio, durante este año escolar? Si ___ No ___

8. ¿De cuáles de los siguientes hechos ha sido victimario o agresor, al interior del colegio, durante este año? (puede seleccionar varios hechos, con una , si es el caso)

Burla o Ridiculización	<input type="checkbox"/>	Robo de objetos personales	<input type="checkbox"/>
Insulto o Agresión Verbal	<input type="checkbox"/>	Golpes o Agresión Física	<input type="checkbox"/>
Amenazas	<input type="checkbox"/>	Rechazo o aislamiento	<input type="checkbox"/>
Mensajes o insultos por Internet	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____

9. ¿Usted ha sido testigo u observador de algún hecho de violencia escolar, hacia sus compañeros(as) del colegio, durante este año escolar? Si ___ No ___
Si la respuesta es SI, ¿en qué hechos? _____

10. Si usted esta presente en una pelea entre dos compañeros(as), durante el descanso, o en el Aula de clases, ¿Usted qué hace o haría?

Tratar de separarlos(as)	<input type="checkbox"/>	Llamar a un profesor(a)	<input type="checkbox"/>
Participar de la pelea	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____
¿Por qué? _____			

11. Si usted es testigo de un robo de objetos personales o del colegio, por parte de un compañero(a), durante el descanso, o en el Aula, ¿Usted qué hace o haría?

Aconsejar que no haga el robo	<input type="checkbox"/>	Denunciar el hecho y el autor	<input type="checkbox"/>
Permanecer indiferente	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____
¿Por qué? _____			

12. Si usted se da cuenta que un compañero(a), esta trayendo una navaja al colegio o cualquier otra arma ¿Usted qué hace o haría?

Aconsejar al compañero(a)	<input type="checkbox"/>	Denunciar el hecho y el autor	<input type="checkbox"/>
Permanecer indiferente	<input type="checkbox"/>	Otros: _____	<input type="checkbox"/>

¿Por qué? _____

13. ¿con que frecuencia, considera que se presentan hechos de violencia en el colegio?

Todos los días	<input type="checkbox"/>	Una vez por semana	<input type="checkbox"/>
Una vez por mes	<input type="checkbox"/>	Menos de una vez por mes	<input type="checkbox"/>

14. ¿Cuando usted tiene un problema, a quién acude o acudiría buscando apoyo?

A su familia	<input type="checkbox"/>	A sus compañeros del colegio	<input type="checkbox"/>
A sus profesores del colegio	<input type="checkbox"/>	A sus amigos de la calle	<input type="checkbox"/>

Anexo 3. Guía entrevista

GUIA ENTREVISTA

1. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACION:

- **TEMA DE INVESTIGACIÓN:** Representaciones Sociales de la violencia escolar en la IE Maestro Fernando Botero.
- **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN:**
 - Indagar en la violencia escolar y sus manifestaciones en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de las representaciones sociales que del fenómeno tienen sus estudiantes.
 - Identificar las Representaciones Sociales que tienen los estudiantes acerca de la violencia escolar, en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas.
 - Comprender el fenómeno de la violencia escolar en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, a partir de las Representaciones Sociales que del mismo, tienen los estudiantes.
- **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Desarrollo Humano y Contextos Educativos.
- **PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN:** Cualitativa. Con El estudio de casos, como enfoque metodológico particular.
- **LUGAR:** Institución Educativa Maestro Fernando Botero, Barrio El Pedregal, Medellín.
- **INVESTIGADOR:** Carlos Vidal Tobón Betancur

GUIA ENTREVISTA (Más que preguntas, se abordarán temáticas asociadas):

¿Cuáles considera usted, son las causas de la pérdida de tranquilidad y seguridad, que hoy se vive en algunos barrios de la ciudad de Medellín?

¿Qué está pasando en el barrio pedregal, en la comuna 6 y otras comunas de la ciudad, donde los jóvenes han perdido la posibilidad de trasladarse libremente de un lugar a otro?

¿Cuáles considera usted, son las causas para qué se haya agudizado el conflicto armado y la violencia en el Barrio Pedregal?

¿Por qué las Instituciones educativas, sus maestros y sus estudiantes han sido involucrados en hechos de violencia social y conflicto armado?

¿Cómo definiría usted, con sus propias palabras y desde la vivencia cotidiana en el barrio pedregal y en la IE Maestro Fernando Botero, ese fenómeno que se denomina Violencia Escolar?

¿Cuáles son las acciones, que según su opinión, deben desarrollarse desde las Instituciones Educativas para abordar el fenómeno de la violencia escolar, preservar la vida y garantizar los derechos fundamentales de los estudiantes y maestros, amenazados hoy por la violencia social?

Anexo 4. Ficha de Registro de hechos significativos.

HECHOS SIGNIFICATIVOS INVESTIGACION: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN LA VIDA ESCOLAR EN LA I.E. MAESTRO FERNANDO BOTERO –MEDELLIN.

DENOMINACIÓN HECHO:		ACTORES INVOLUCRADOS:		NUMERO FICHA:	
SEDE:		FUENTE INFORMACION:		FECHA SUCESO:	
				D:	M: A:
DESCRIPCION DEL HECHO:				PALABRAS CLAVE:	
CALIFICACION DEL HECHO:					
SI EL HECHO SE CALIFICA COMO DE VIOLENCIA ESCOLAR, QUE TIPO DE VIOLENCIA ES:					
Burlas o Ridiculización	Robo de objetos personales	Insultos o Agresión Verbal		Golpes o Agresión Física	
Amenazas o Intimidación	Rechazo o Aislamiento	Mensajes o Insultos por Internet		Otro tipo no clasificado	
INTERPRETACION:					