

**A CONVIVIR SE APRENDE CONVIVIENDO: CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE
ATENCIÓN INTEGRAL PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR “GENOVEVA
DÍAZ”**

**DEICY YULIETH FLOREZ HERNANDEZ
GERALDINE MONCADA PINEDA
CAROLINA ZAPATA MORALES**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE TRABAJADORAS
SOCIALES**

**ASESORA
VIVIANA YANET OSPINA OTAVO
TRABAJADORA SOCIAL**

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN CULTURA, POLÍTICA Y SOCIEDAD

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
SECCIONAL OCCIDENTE
SANTA FE DE ANTIOQUIA
2017**

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos principalmente a la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” por permitirnos llevar a cabo el proceso Investigativo; y a la docente Viviana Ospina Otavo por la asesoría y el acompañamiento prestado durante la formación académica; igualmente al departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, Seccional Occidente por posibilitarnos hoy estudiar el pregrado en el municipio.

“Dedico esta tesis principalmente a mi familia por su apoyo emocional y por haberme dado animo en los momentos de crisis existencial, por creer en mí. Agradecerles a mis compañeras de trabajo de grado por la paciencia, continuidad y esfuerzo dedicados a la tesis”. Deicy Florez Hernandez.

“Agradezco principalmente a las personas que en mis dificultades acudieron a mi ayuda, a mis amigas y compañeras de trabajo de grado que a pesar de los contratiempos y conflictos siempre se mantuvieron conmigo hasta el final, ellas fueron mi fortaleza, mi motivación, mis cómplices de locuras y ocurrencias; a mis hermanos por ser mi motor, una fuerza que me ayudó a salir adelante, a las personas que se volvieron un obstáculo para mí, porque por ellos y su insistencia por verme caer, seguí adelante; a mi abuela y mi padre adoptivo, Margarita y Orlando, mi negro por motivarme a superar lo que ha sido mi vida mil gracias, no estaría en la universidad si desde pequeña no hubieras inculcado en mí el deseo de ser profesional y el amor por el estudio. Las palabras no bastarán para expresar mi agradecimiento, siempre en mi memoria y en mi corazón, a Víctor porque me enseñó cómo debe ser un maestro, aunque ya no estás presente siempre vas a tener mi admiración y respeto; a Sammy, Miller, José Ignacio y Paulo, por ser docentes que me enseñaron lo que significa llevar su labor con seriedad y compromiso, por todo gracias y no queda más que expresar mi cariño y gratitud, por siempre, este logro no es solo mío sino de ustedes quienes a pesar de las dificultades siempre me acompañan. Por último a Sandy, Luz Aida y su familia por acogerme en su hogar como si fuera de la familia, porque no me dejan sola y me hacen sentir lo que es tener una familia, a todos gracias muchas gracias, y espero que la vida les devuelva las bendiciones que han traído para mí, este logro también es suyo”. Geraldine Moncada.

“Quiero agradecer en primera instancia a mis compañeras de trabajo de grado Deicy y Geraldine por permitirme hacer posible cumplir junto a ellas este último peldaño hacía la culminación de la carrera.

A mi familia por apoyarme en esta etapa académica de mi vida.

A la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, a los estudiantes y docentes que con sus testimonios y apoyo, aportaron a este proceso.

A la cohorte 2 de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, Seccional Occidente, grandes compañerxs con lxs que compartí aspectos académicos y personales.

Y sin duda a la profesora Viviana, más que asesora, maestra, guía, luz que iluminó nuestro camino en la formación académica como profesionales y personas”.

Carolina Zapata Morales.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|-----|
| RESUMEN | 6 |
| PRESENTACIÓN | 7 |
| MEMORIA METODOLÓGICA | 14 |
| APROXIMACIONES TEÓRICAS | 25 |
| CONTEXTUALIZACIÓN..... | 29 |
| | |
| CAPÍTULO I. TIPOS Y ACTORES EN LAS VIOLENCIAS ESCOLARES. | 32 |
| Bullying: Violencia entre escolares..... | 32 |
| Mobbing: Acoso laboral..... | 40 |
| Estudiante-Docente: Una lucha por la hegemonía en las aulas de clase. | 48 |
| Docente-Estudiante: Usos y abusos del poder. | 53 |
| | |
| CAPÍTULO II. MANIFESTACIONES DE VIOLENCIAS ESCOLARES | 61 |
| Manifestación Física: Directa e indirecta, del juego a la violencia. | 61 |
| Manifestación Verbal: El apodo, los insultos y los gritos como medios de intimidación. | 67 |
| Manifestación Psicológica: El miedo, la tristeza y el temor como producto de la intimidación. | 75 |
| Manifestación Social/Relacional: El rumor como medio de descalificación. | 80 |
| | |
| CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA I.E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR "GENOVEVA DÍAZ"..... | 88 |
| Estrategias de Promoción | 88 |
| Estrategias de Prevención | 93 |
| Estrategias de Seguimiento | 103 |
| | |
| CAPÍTULO IV. PROPUESTA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR "GENOVEVA DÍAZ" | 107 |

| | |
|----------------------------------|-----|
| CONCLUSIONES..... | 126 |
| RECOMENDACIONES | 134 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 137 |

RESUMEN

La investigación centra el análisis en las manifestaciones de violencias escolares presentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” (ENORGED) del municipio de San Jerónimo, Antioquia; dentro de la cual, se reflejan y reproducen las dinámicas de violencia estructural, producto de las problemáticas de desigualdad y demás fenómenos del contexto local y nacional. Estas particularidades inciden directamente sobre las prácticas y comportamientos de los sujetos, y sobre las formas de socialización en la esfera educativa, entre docentes y estudiantes, lo que se traduce en desencuentros y agresiones en el trato, debido al uso y abuso del poder, y al desbalance en el intercambio de las relaciones, que revelan lógicas de dominio y sumisión. Es por ello que la investigación, se inscribe dentro del escenario de desnaturalizar las prácticas de violencias escolares como modo de relacionar, y de reconfigurar la Institución como espacio que permite el sano esparcimiento y la convivencia.

En este sentido, se busca reconocer las violencias escolares como categoría central que refiere a los tipos (Bullying, Moobing, Estudiante-docente, Docente-estudiante) y actores (agresor, víctima, observador) que están presentes en la ENORGED, al igual que las manifestaciones de violencias física, verbal, psicológica y social-relacional presentes entre docentes y estudiantes de los grados sextos, séptimos y octavos. De esta forma, se identificaron las estrategias de prevención, promoción, atención y seguimiento que se utilizan desde la ENORGED para la resolución de las violencias escolares, para finalmente, proponer aportes para la construcción de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE).

Palabras claves: Violencias escolares, Manifestaciones de Violencias escolares, Tipos de Violencias escolares, actores presentes, Estrategias de resolución de conflictos, Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

PRESENTACIÓN

Las instituciones educativas se han configurado como el segundo agente de socialización de las personas, las cuales forman en competencias básicas para el saber hacer y el saber ser, estos se constituyen como centros de formación integral donde los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo y aprenden las habilidades iniciales de socialización. Desde estas prácticas se crea lo que se conoce como clima escolar y en este confluyen diferentes actores que hacen parte de la comunidad educativa, entre ellos docentes, estudiantes y directivos institucionales.

Los estudiantes configuran sus comportamientos a partir del relacionamiento con los otros, y tanto su identidad, posturas éticas, construcciones de imaginarios están ligados a una constante construcción de interacciones y significados que con el pasar de los tiempos se convierte en su propio ser. Para lograr esto aparece una figura importante la cual es el docente, quien tiene el deber de orientar en las distintas problemáticas del contexto educativo, interactuando con sus pares al igual que con sus estudiantes.

Debido a la instauración de estos escenarios se genera una serie de disputas y altercados entre estudiantes y docentes causadas por la diversidad de pensamientos, percepciones, edades, situaciones, formar de ser, ejercer el poder, discursos y prácticas que dificultan la comunicación asertiva entre los mismos apareciendo así en el contexto, las manifestaciones de violencia escolar en la comunidad educativa, que pueden ser físicas (directa e indirecta), verbal, psicológica y social/relacional.

Para comprender el fenómeno se hace necesario hablar un poco sobre qué es la violencia en términos generales, y para ello se alude a la definición acuñada por la Organización Mundial de la Salud (2005), entendiéndola como una agresión producida por una persona con la intención de dañar a otra, causar lesiones, muerte

(directa e indirectamente), deterioro psicológico o cualquier otro prejuicio que atente contra la vida de una persona o un grupo de personas.

Existen diferentes tipos de violencia estudiadas por las diversas disciplinas de las ciencias sociales, entre ellas la violencia escolar. La violencia escolar se caracteriza por ser una serie de acciones intencionadas, siempre con el fin de causar daño y ejercer conductas agresivas de todo tipo que afectan la dinámica del plantel educativo y a su vez la integridad de la persona, este fenómeno puede presentarse entre pares docentes, pares estudiantes, estudiante-docente o docente-estudiante, estas últimas llamadas tipos de violencia escolar.

De estos tipos, el más frecuentemente estudiado ha sido el acoso escolar o *Bullying*, tema que no es reciente pues lleva treinta y cinco años de existencia, el primero en hablar de *Bullying* en la década de los 70's fue el noruego Dan Olweus, quien define el matoneo o acoso entre pares como una serie de conductas negativas repetidas en el tiempo que llevan a cabo estudiantes hacia otros con la intención de dañar. Al ver que el fenómeno era creciente, diferentes países como Inglaterra, Suecia, Japón, Estados Unidos y España inician investigaciones relacionadas con el tema.

Como es el caso de Ortega, Del Río y Mora-Merchán (2001) mencionan que la violencia entre iguales es ejercida de forma física, verbal y moral de una persona o grupo de personas a otros sin una razón justificada. Por otra parte, Oliveros (2007) relaciona la agresión escolar con el ausentismo, deserción y bajos niveles académicos debido al constante abuso y hostigamiento por parte del otro, ocasionando el uso de drogas, alcohol y cigarrillo y en algunos casos más extremos provocando la tentativa o el suicidio.

Dentro de los espacios laborales, entre los docentes también se hacen presentes las manifestaciones de violencias escolares, mediante la tipificación de

mobbing o acoso laboral, que según Torres (2007) refiere a agresiones repetidas y mantenidas en el tiempo que atentan contra la integridad y la dignidad personal y profesional del trabajador.

Heinz Leymann (1986) fue quien utilizó este término para definir el tipo de conductas que pretendían el uso de la violencia y/o acoso entre adultos en ámbitos laborales. Por otro lado Herrera (2010) menciona que el *mobbing* puede relacionarse con problemas de salud pública que afectan a nivel psicológico, y que los gobiernos nacionales e instituciones educativas no se han preocupado por mitigar, prevenir o vigilar esta problemática.

Frente a la relación entre estudiantes y docentes, coexisten relaciones de tensión y uso y abuso del poder. Por ejemplo Palomero y Fernández (2001) mencionan que los problemas de indisciplina de los estudiantes generan malestares en el clima educativo, cuando los docentes no toman las medidas necesarias de conductos disciplinarios o pedagógicos se presentan por parte de los estudiantes abusos y agresiones hacia estos.

Por su parte Díaz y Rodríguez (2010) afirman que los docentes se encuentran en ocasiones en condición de vulnerabilidad debido a las situaciones de conflicto que se presentan entre estudiantes, lo que puede ocasionar altos niveles de estrés, depresiones, agotamiento físico y emocional, pérdida de motivación o en casos extremos renuncias y traslados.

En el caso contrario, los docentes son quienes abusan de su condición de autoridad para agredir a sus estudiantes. Palomero y Fernández (2001) ubican que los docentes en ocasiones ejercen prácticas y discursos coercitivos hacia sus estudiantes materializados en la ridiculización, cohibición de comportamientos y participación activa en el aula, sobrecarga académica, directrices arbitrarias, el no reconocimiento de los derechos estudiantiles que generan altos niveles de estrés y

frustración que desembocan en deserciones y pérdida de períodos académicos que afectan directamente la formación integral del educando.

Por lo tanto, en los países anteriormente mencionados y en algunos países latinoamericanos se han abordado investigaciones de violencias escolares, siendo el caso de Colombia, como país con gran producción escrita referente a la temática, apoyándose en organizaciones y grupos de investigación no solo para conocer del tema, sino también para prevenirlo y mitigarlo.

A partir de esto el Ministerio de Educación Nacional formula la ley 1620 del 15 de marzo de 2013, ley de convivencia escolar, la cual establece los parámetros para la creación de la Ruta de Atención integral para la convivencia escolar (RAICE) que tiene cuatro componentes de promoción, prevención, atención y seguimiento los cuales se encuentran en la búsqueda de la mitigación de las violencias escolares, particularmente *Bullying*.

Siendo de obligatoriedad a nivel nacional, diseñar y ejecutar la ruta en instituciones educativas. La Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia se ha visto permeada por el contexto de violencia que ha marcado la historia del país durante los últimos 70 años, pues se ubica a la institución educativa como un micro escenario de la realidad social en la que se reflejan o proyectan las problemáticas del contexto, siendo para este caso el de violencias. En esta se hallan presentes manifestaciones de violencias escolares que inciden en el clima institucional y en las relaciones que se tejen entre docentes y estudiantes al interior y fuera del aula, además de que afecta la formación integral de los estudiantes y los espacios óptimos de trabajo de los docentes.

Por consiguiente se optó por preguntarse ¿Cómo se manifiestan las violencias escolares presentes entre docentes y estudiantes de la Institución

Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia en el período 2015-2016?, de la cual surge el siguiente objetivo general de investigación: Analizar las manifestaciones de violencias escolares presentes entre estudiantes y docentes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del Municipio de San Jerónimo, Antioquia en el período 2015-2016 para la formulación de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE).

De este objetivo general surgen cuatro objetivos específicos los cuales fueron:

- Reconocer los tipos de violencias escolares presentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia.
- Describir las manifestaciones de violencias física, verbal, psicológica y social-relacional presentes entre estudiantes y docentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia.
- Identificar las estrategias de prevención, promoción, atención y seguimiento que se utilizan para la resolución de violencias escolares en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia.
- Formular una Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE) en la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del Municipio de San Jerónimo, Antioquia.

Por lo cual se llevó a cabo la metodología, bajo el paradigma interpretativo comprensivo, el cual tiene un interés por orientar y ubicar la práctica de los sujetos, donde a través de la experiencia significan y dan sentido a las situaciones de la vida cotidiana donde configura sus relaciones.

Se tuvo en cuenta un enfoque de corte cualitativo que permitió la comprensión de la realidad y de los fenómenos sociales tal y como suceden. La estrategia investigativa fue la fenomenología interpretativa de Edmund Husserl que permite la comprensión de habilidades, prácticas y experiencias cotidianas de los sujetos.

Los capítulos se estructuran de la siguiente manera. Siendo el primer momento de memoria metodológica en la cual está consignada el cómo se realizó la investigación, es decir, fundamentación metodológica, aplicación de técnicas, sujetos participantes, los momentos de investigación y las consideraciones éticas. El segundo momento sobre las aproximaciones teóricas de la investigación, y el tercer momento sobre contextualización, donde se ubica el municipio de San Jerónimo y la Institución educativa.

En el primer capítulo se presentan los tipos de violencias escolares, *Bullying*, *Mobbing*, Docente-Estudiante y Estudiante-Docente al igual que los actores presentes agresor, víctima y observador.

Para el segundo capítulo se abordan las manifestaciones de las violencias escolares, como lo son física (directa e indirecta), verbal, psicológica y social/relacional. Continuando en el tercer capítulo se exponen las estrategias de promoción, prevención, atención y seguimiento que utiliza la institución educativa para la resolución de conflictos.

En el cuarto capítulo se ubicó la propuesta para la ruta de atención integral para la convivencia escolar, no solo para usarse en *bullying* sino también en *mobbing*, Estudiante-Docente y Docente-Estudiante. Y finalmente se establecen las conclusiones y recomendaciones del proceso investigativo.

Esta investigación tiene su valor agregado al ser desarrollado por profesionales de Trabajo Social que imprimen un toque de criticidad a la lectura de las manifestaciones de violencias escolares, comprendiéndolas dentro de su dinámica particular en la institución educativa. Además de aportar al proceso de mejoramiento de los espacios de convivencia permitiéndole a la institución el reconocimiento de las relaciones que se tejen entre docentes y estudiantes.

Concluyendo en función de la institución educativa se pone en conocimiento de estrategias de promoción, prevención, atención y seguimiento producto de una ruta propuesta para la mitigación, desnaturalización de las violencias escolares, vinculando el espacio educativo no como un centro de reproducción de las violencias sino como un espacio para el libre desarrollo de la personalidad y formación integral del sujeto para que contribuya a la sociedad.

MEMORIA METODOLÓGICA

a) Fundamentación metodológica

La comprensión del fenómeno de violencias escolares, se orientó desde el paradigma histórico- hermenéutico que:

Consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta y a la conducta de los otros, como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia. (Martínez Rodríguez, 2011, p. 10).

En este sentido se reconoce la condición histórica como una construcción social y simbólica que es adquirida a través de las interacciones de los sujetos con su medio, por lo cual se configuran desde el lenguaje, los símbolos, los significados, las experiencias, las vivencias, todo lo que implica la vida social de los actores inmersos en las realidades múltiples, ya que se considera desde este paradigma que no hay una única realidad sino múltiples, diversas, complejas y cambiantes realidades que son construidas desde, para y por los sujetos.

Este paradigma posiciona al sujeto como eje central y transversal de la dinámica hermenéutica, posibilitando la comprensión de las realidades para ubicar y orientar la práctica y así actuar ante determinados contextos. Este a diferencia del paradigma explicativo, vincula la realidad desde una perspectiva integradora que lee en su totalidad los fenómenos de la cuestión social.

El horizonte de sentido que se empleó corresponde al enfoque cualitativo, el cual le otorgó y le otorga subjetividad a la investigación científica sin perder criterios de rigurosidad y confiabilidad. Este refiere a la búsqueda de interrogantes acerca de la realidad humana socialmente construida a partir de referentes conceptuales, teóricos y epistemológicos, en otras palabras, una forma de aproximarse a los fenómenos sociales desde referentes que la entiendan.

Se sustenta desde el análisis de las vivencias, experiencias, sentidos, significados que los sujetos o actores le asignan a una determinada situación, factor, interacción o contexto que trastoca su ser. Este enfoque se caracteriza por ubicarse desde una perspectiva holística, es decir, considera al fenómeno como un todo, además propone la relación sujeto-sujeto, relación presente entre el investigador y el objeto de estudio, a su vez es cercana, próxima a la realidad empírica que vivencian los sujetos y que es de interés para las investigaciones de este corte.

Para guiar el qué hacer práctico de la investigación se tiene como estrategia metodológica a la fenomenología interpretativa o hermenéutica, principalmente busca estudiar al ser como un ser humano que transita en el mundo, comprendiéndolo desde sí mismo, ubicándolo en un tiempo y en un espacio, en el cual a través del lenguaje asigna significados a los objetos y sujetos que lo rodean para así interpretarlos. Es concebido como un ser que expresa a través de su cuerpo historias, experiencias y realidades en un contexto que interpreta porque le es inteligible.

Por tanto ubica componentes fundantes, como el ser humano se encuentra en un mundo en el cual da significado a los espacios y relaciones que construye con los otros, a partir de esas relaciones que construye con el otro auto-interpreta o interpela desde su lenguaje o significados sus ideales y nuevas formas de concebir el mundo, toda actividad o fenómeno social está ubicado en una espacialidad y en una temporalidad, lo que quiere decir que tiene en cuenta el aquí y el ahora de los sucesos.

La fenomenología interpretativa como método de investigación se basa en la filosofía de Heidegger: su objetivo es comprender las habilidades, prácticas y experiencias cotidianas. Articular las similitudes y las diferencias en los significados, compromisos, prácticas, habilidades y experiencias de los seres humanos (Castillo, 2000, p. 2).

Tanto paradigma como enfoque y estrategia son pertinentes para la investigación ya que da un lugar a la palabra y a las experiencias de los sujetos inmersos en las dinámicas de violencias escolares, pues se logran captar las expresiones, posiciones, posturas que los sujetos tienen ante el fenómeno y como se observan ellos desde allí, que lugar tienen y como participan. Además amplía la mirada a nivel profesional sobre la problemática dotando de estrategias metodológicas, teóricas y conceptuales que direccionen el actuar científico de las investigadoras y por ende de la investigación.

b) Participantes del proceso

La investigación fue realizada en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia, de la cual participaron estudiantes de los grados 6, 7 y 8, por ser grados de transición y pre-transición que permiten el análisis de las violencias escolares ya que es en estos de básica secundaria en donde tiene mayor incidencia las manifestaciones de violencias, que aunque posiblemente puedan presentarse en otros grados de media o bachillerato no se naturalizan, aquí tienen la posibilidad de que estas acciones o comportamientos sean desaprendidos. Además de los estudiantes, se abordó de igual forma a los docentes directores de grupo de cada grado.

Estos dos actores, estudiantes y docentes, participaron de las técnicas previamente diseñadas de la siguiente manera: En un primer momento se realizó un acercamiento a los directivos y docentes de la institución por medio de un espacio de socialización en el cual se les planteó la investigación que contenía el tema, el problema, la pregunta, el objetivo, los participantes, los criterios y las consideraciones, las directivas docentes estuvieron prestas e interesadas ante lo planteado.

El segundo momento fue de aplicación de las técnicas, en los cuales participaron tanto estudiantes como docentes, el nivel de participación de este fue

alto debido al compromiso y la disposición a la hora de contestar por ejemplo, a las preguntas o tópicos de las entrevistas o los grupos focales o de participar en la actividad programada en el taller.

En el caso de los docentes, se percibió interés por el tema a desarrollar, además de apertura a la hora de responder a las preguntas contenidas en la entrevista, aunque se tenía previsto que el taller fuese solo para estudiantes, dos docentes quisieron estar presentes y apoyar no solo de forma disciplinar sino académica. En sumatoria, un docente que no se tenía considerado para la entrevista por no ser director de grupo de los grupos seleccionados, decidió participar de la entrevista de forma voluntaria.

Para el caso de los estudiantes, se pudo evidenciar una considerable curiosidad que los invitaba a aproximarse y preguntar sobre las actividades que se estaban realizando con sus compañeros y docentes, por lo tanto a la hora de realizar las actividades con ellos hubo mayor acogida y receptividad.

En general, la participación por parte de la Institución educativa posibilitó la apertura del tiempo y los espacios para el cumplimiento de los objetivos, a pesar de que por cuestiones de infraestructura se encuentran actualmente con espacios limitados.

c) Momento de aplicación de técnicas

En el momento de investigación se aplicaron las técnicas de generación y recolección de la información que darían respuesta a los objetivos de investigación contemplados para el análisis de las manifestaciones de violencias escolares. A este proceso se vincularon los docentes de tecnología e informática, educación artística y ciencias sociales los cuales facilitaron los espacios para la realización de los talleres y otras técnicas previstas.

Para la realización de estas técnicas se decidió trabajar dos días por semana, los cuales fueron jueves y viernes para los meses de febrero, marzo y principios de abril, y mitad de abril y mitad de mayo los días martes, miércoles, jueves y viernes, se trabajó dentro de la institución en su jornada de modalidad única, es decir de 7:15 a.m. a 2:15 p.m., se accedió a la institución en el horario de 8:00 a.m. a 12:00 m, donde se solicitaban los espacios para la aplicación de las técnicas a los docentes encargados en el momento de llegada.

De las técnicas mencionadas a continuación descritas por cada objetivo la revisión documental y la observación participante son transversales a todo el ejercicio investigativo.

En cuanto al primer objetivo específico *“Reconocer los tipos de violencias escolares presentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia”*, se cuenta con un total de cuatro técnicas; revisión documental, observación participante, entrevista semi estructurada a docentes y entrevistas grupales a estudiantes, que permitieron una aproximación tanto teórica como práctica a la problemática de violencias escolares desde los actores implicados en estas dinámicas para el análisis de las mismas.

La revisión documental es una técnica de recolección de la información que tiene como objetivo el abordaje bibliográfico, teórico y conceptual del tema, se encuentra consignada en un formato de fichas bibliográficas que contiene citas textuales referidas a la temática de la investigación, con los puntos de vista de diferentes autores y un inventario que apoya la referencia documental. La observación participante es una técnica de generación de la información que permite mediante los criterios del investigador observar prácticas, discursos, comportamientos, lugares de las realidades en las que se está inmerso. Se tomó en cuenta el primer acercamiento a la institución donde se describieron espacios,

sujetos y relaciones, estos fueron consignados en los diarios de campo y las notas ampliadas.

Las entrevistas semiestructuradas son técnicas de generación de la información que permiten indagar a profundidad las nociones, relatos, vivencias, situaciones que tienen los sujetos sobre actividades y prácticas particulares. En este caso fue realizada a docentes y su objetivo fue indagar las manifestaciones de violencia escolar que perciben los docentes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia. Participaron 9 docentes directores de grupo, y un docente del área de química que participó voluntariamente, en esta se hizo una guía de preguntas abiertas y cerradas las cuales estaban organizadas por bloques temáticos, en donde se hallaban preguntas sobre los tipos de violencia escolar, manifestaciones de violencia escolar, convivencia, estrategias y Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, las entrevistas duraron aproximadamente entre 11 a 16 minutos y se desarrollaron bajo la responsabilidad de las profesionales en formación.

Inicialmente las entrevistas grupales para estudiantes se concibieron al igual que las de los docentes como entrevistas semi estructuradas, la razón por la cual se modifican es porque las investigadoras se dan cuenta que al iniciar la entrevista no se obtienen los resultados esperados puesto que el estudiante no se sentía en confianza y respondía con monosílabos, lo que hace considerar la opción de integrar a más estudiantes en la entrevista, logrando mayor apertura en compañía de sus pares. La guía de esta entrevista también se organizó en bloques temáticos, la duración en general de las entrevistas osciló entre 9 a 12 minutos, las cuales quedaron consignadas en audios y en una posterior transcripción.

El alcance de este objetivo se logró mediante la aplicación de todas las técnicas, es decir se cumplió con la intención de superar el objetivo, pues se

abarcaron los temas contemplados en este, que se materializan en las técnicas interactivas ya desarrolladas.

El segundo objetivo *“Describir las manifestaciones de violencias física, verbal, psicológica y social-relacional presentes entre estudiantes y docentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia”*, se cuenta con un total de cuatro técnicas; revisión documental, cuestionario, taller y observación participante, que permitieron el abordaje para la descripción de las manifestaciones de violencias escolares y de manera implícita los actores que participan en ellas.

El taller es una técnica de generación de la información que fue concebido como un espacio para desarrollar la temática de investigación y cuyo objetivo fue reconocer los actores implícitos en las violencias escolares. Este se desarrolló de la siguiente forma, tuvo un primer momento de acercamiento teórico y conceptual sobre los términos violencias, violencias escolares, tipos, manifestaciones y actores.

El segundo momento que fue de la realización de la técnica interactiva “Siluetas”, tenía como fin que los estudiantes representaran por medio de una silueta a los diferentes actores participes en las violencias escolares y ubicaran en ellos aspectos a partir de lo imaginario y lo simbólico. Y por último, un tercer momento de evaluación y retroalimentación el cual posibilitó un encuentro de reflexión sobre los resultados de lo que se había realizado en cuanto a la técnica y lo expuesto.

El taller se aplicó en nueve grados, es decir en tres sextos (6^ºa, 6^ºb y 6^ºc), a tres séptimos (7^ºa, 7^ºb y 7^ºc) y finalmente tres octavos (8^ºa, 8^ºb y 8^ºc), estos duraron aproximadamente 1 hora y 20 minutos, fueron aplicados durante las clases cedidas por los docentes de las áreas de ciencias sociales, educación artística y tecnología e informática, pues la temática del taller tenía relación con algunos

tópicos de estas áreas, con ciencias sociales en términos de convivencia y participación, en educación artística con la realización de las siluetas como expresiones de creatividad, y en tecnología e informática por la vinculación directa del docente con la temática, ya que expresó gran interés en esta. Vale aclarar que para las áreas de educación artística y tecnología e informática la realización y participación de los talleres tuvo calificación, con los criterios de una calificación por parte de las profesionales en formación, una autoevaluación por parte de los estudiantes y una calificación final por parte del docente.

Se tomó registro fotográfico como evidencia de la realización de los talleres, solo de los perfiles plasmados por los estudiantes en el papel kraft. Y se trabajaron algunos en las aulas de clase, otros en la sala de cómputo y uno en el corredor de la institución.

Aunque se tenía previsto la aplicación de un cuestionario por medio virtual a los estudiantes de los grados sextos, séptimos y octavos, este no se llevó a cabo pues se consideró poco relevante la información que arrojaría esta técnica de recolección. En vez de la aplicación del cuestionario se decidió aplicar la técnica “Voz Populi” que es un método cualitativo de pregunta rápida que busca conocer la opinión de las personas sobre un tema; ya que permitió obtener respuestas relevantes en poco tiempo y seleccionar actores clave (una estudiante y tres docentes) a los que se le aplicaron cuatro preguntas sobre los tipos de violencias escolares.

La revisión documental también se hace presente en este objetivo con el fichaje. La observación participante se hace presente con el desarrollo de las guías diseñadas y aplicadas para la comprensión y abordaje del tema de investigación.

El tercer objetivo *“Identificar las estrategias de prevención, promoción, atención y seguimiento que se utilizan para la resolución de violencias escolares en*

la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia”, se cuenta con un total de tres de técnicas, revisión documental, observación participante y grupo focal, que permitieron la identificación de las estrategias utilizadas para la conservación y fomento de los espacios de convivencia.

El grupo focal es una técnica de generación de la información que pretende generar desde la diversidad de pensamientos, interrogantes a diferentes temas en común, esto permite el enriquecimiento de las perspectivas de cada participante desde la escucha del otro y el debate. Su objetivo fue identificar las nociones de convivencia y clima escolar predominante en los grados sexto, séptimo y octavo de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”. Esta se presentó a través de una guía de tópicos la cual direccionaría el diálogo de los estudiantes.

Los criterios de selección de los participantes fueron, estudiantes que cursaran los grados sextos, séptimos y octavos. Se pasó por cada curso y se eligieron en promedio 5 estudiantes por cada grado. Luego fueron trasladados al coliseo municipal, donde se distribuyeron en tres grupos con las tres facilitadoras. El promedio de duración de los grupos focales fue de aproximadamente 30 minutos, dependiendo de la fluidez y dinámica de cada facilitadora.

Se incluye además la revisión documental como momento de identificación de estrategias desde diversos teóricos que hayan hablado sobre el tema y lo hayan trabajado a profundidad. La observación participante se anexa para la identificación de si en los espacios educativos existen estrategias o propuestas para la convivencia escolar.

El alcance de este objetivo de investigación se logró con el desarrollo del grupo focal y algunas preguntas consignadas en las entrevistas semi estructuradas

y grupales previamente mencionadas, además de la revisión documental y la observación participante contempladas para este objetivo.

El cuarto objetivo *“Formular una Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE) en la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del Municipio de San Jerónimo, Antioquia”*, es un objetivo desde el ámbito más propositivo que se fundamenta en la técnica de revisión documental como posibilitadora de la creación de una ruta de atención integral adecuada para la realidad específica de la institución educativa y sus contextos particulares.

El alcance de este objetivo se ha logrado, debido a que se finalizó la mayoría de las técnicas y la consolidación de los capítulos, la revisión documental es una constante que se tiene en cuenta y que ha dado grandes aportes para la consideración de la posible ruta.

Se tuvo en cuenta el código de ética profesional de Trabajo Social como punto de partida, contiene el consentimiento informado a la institución educativa sin dejar de lado el respaldo de la facultad de ciencias sociales y humanas y del departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. Se les consultó e informó a los participantes los alcances y criterios de la investigación, si estos deseaban participar o no. No se dejó de lado la discreción y el cuidado con la información, por lo cual se optó por el anonimato, donde se respeta y se resguarda el nombre y la identidad de la persona, por medio de un seudónimo, garantizando el respeto a la privacidad y la confidencialidad de la información brindada por los participantes docentes y estudiantes.

El momento de análisis e interpretación comprendió las cuatro operaciones analíticas básicas en investigación, dentro de las cuales, en primer momento se codificó y categorizó la información mediante un libro de códigos diseñado a partir de los observables que a su vez se contemplan en las subcategorías y categorías

de investigación; en segundo momento se clasificó y ordenó la información mediante cuadros que permitieron la sistematización; en tercer momento se establecieron relaciones mediante matrices de doble entrada que permitieron relacionar categorías a partir de la información contenida en los cuadros; y finalmente en el cuarto momento se establecieron redes a través de la construcción de un mapa mental.

Para el momento de socialización se ubicó primero la validación de la información y los hallazgos contenidos en los informes por parte de la institución educativa. En un segundo momento se hizo apertura a la socialización de las correcciones y resultados que fueron presentados a la comunidad educativa de la I. E. ENORGED. Por último se realizó una socialización a nivel académico, donde se presenta al asesor académico y panel de expertos la tesis y sus hallazgos.

APROXIMACIONES TEÓRICAS

Para la comprensión del fenómeno de manifestación de violencias escolares se utilizó la teoría del construccionismo crítico la cual emerge de postulados sociológicos que permiten entender la construcción social de los problemas y la estructura de las relaciones que tejen los sujetos a través de las realidades emergentes.

Por tanto el construccionismo crítico como teoría ofrece una mirada holística e integral de los fenómenos sociales al acoger las ideas centrales de las teorías del conflicto y el interaccionismo simbólico. Las teorías del conflicto son el conjunto de producción académica y conceptual retroalimentada por diversos exponentes de las ciencias sociales, económicas y políticas, los cuales entienden el conflicto desde diferentes escenarios y le atribuyen diversas consecuencias.

Por ejemplo Marx economista alemán, plantea que el conflicto es un producto de las desigualdades originadas entre clases o grupos sociales por intereses antagónicos y por la relación desigual entre fuerza de trabajo y producción, es decir, las luchas que se gestaban entre proletariado y oligarcas. Por otro lado para Foucault psicólogo francés, son las relaciones de poder las que desembocan el conflicto, ya que generan que una de las partes implicadas ceda el poder y que a su vez la otra lo ejerza, lo que se traduce en unas lógicas de dominación-sumisión.

Para Ralf Dahrendorf (1976) sociólogo alemán, dentro de la categoría de grupo social se desarrolla el conflicto, pues existen unas partes implicadas, conocidas como actores sociales que están en una confrontación debido a sus intereses opuestos o contrarios.

En este sentido se define al conflicto como un agente socializador de cambio presente en las relaciones humanas, inherente al mismo y de carácter natural.

El conflicto social no es anómalo, en realidad, no es por definición ni bueno ni malo, es una consecuencia histórica y social natural de las relaciones sociales. Es decir, el conflicto expresa una forma de relación social universal, lo que permite distinguir el conflicto como contenido de las relaciones, de la interacción misma, sus circunstancias de tiempo, espacio o las particularidades del episodio [...] En cualquier caso, el conflicto social, derivado de situaciones de divergencia, es el principal motor de las transformaciones y cambios que viven las sociedades, sean ellos para bien o para mal. (Silva García, 2008, p. 41).

Su función principal es la de generar cambio y progreso social, pues hace partícipes a los implicados del conflicto a implementar y diseñar medios alternativos para gestionarlo y/o solucionarlo.

Por lo tanto, esta teoría propone la comprensión del conflicto por medio de las problemáticas que se presentan dentro de las relaciones e interacciones que tejen sujetos y grupos; permite una concepción de abordaje de las problemáticas a partir de las configuraciones de las mismas como desencuentros por intereses contrarios, como dinámicas contextuales que se presentan en cualquier ámbito.

Del interaccionismo simbólico retoma desde el psicólogo social Sheldon Stryker (1997) que el sujeto configura su identidad y su conducta a partir de las interacciones cotidianas con el otro, esto no es algo que se da en forma aleatoria sino que nuestras interacciones vienen organizadas desde determinantes de la estructura social como la clase social, la edad, el género, es decir, esto influye en la forma en la que entramos en contacto con otras personas y en la forma en la que nos relacionamos con ellas en los diversos contextos.

En concordancia, estas interacciones dan cuenta de significados que compartimos con otros significativos con los cuales damos sentido a la realidad que nos rodea, a nuestros comportamientos y a los del resto de personas, y, en definitiva, sirven para ir construyendo una imagen de nosotros mismos; en conclusión, dichos significados nos permiten ir creando una identidad social. (Estramiana y otros, 2007, p. 73).

Por lo anterior Stryker (1997) expone 4 premisas que definen en términos generales la composición de las interacciones sociales. Primero, la experiencia humana se da dentro de un contexto social organizado, lo que quiere decir que las interacciones y el significado que se le atribuyen a una experiencia se determinan por el contexto social en el que se desarrollan, afectando la condición o la forma de ver el mundo de las personas con quienes interactúa.

Segundo, la realidad es socialmente construida, es decir, cada sujeto construye su realidad de acuerdo a los significados y símbolos que son asignados a través del lenguaje a las acciones propias y de los demás con quienes interactúan. Tercero, nuestro mundo es simbólico, de significados compartidos y de justificación a nuestras acciones para dar sentido a las conductas de los demás e ir construyendo la identidad propia, es decir, las definiciones sobre la realidad tienen consecuencias prácticas sobre nuestras acciones. Finalmente cuarto, los sujetos son capaces de transformar su realidad social a través de sus acciones, en algunas ocasiones las estructuras sociales limitan el accionar de los sujetos, sin embargo, los sujetos también tienen la capacidad a través de la acción colectiva de transformar estas estructuras sociales, haciendo uso de la capacidad de influir y ser influido por los otros o por el contexto socialmente dinámico.

A partir de allí el construccionismo crítico retoma del Interaccionismo Simbólico, el lenguaje como constructor de las relaciones sociales, en relación a cómo piensan las personas y cómo dan sentido al mundo a partir de la palabra y la experiencia; y de las teorías del conflicto como los diferentes grupos sociales a los

que pueda pertenecer un individuo, abusan de las condiciones de poder para obtener beneficio propio e influir sobre la opinión pública.

Se comprende el construccionismo crítico desde

[...] el papel que desempeñan los grupos de interés dominantes en el proceso de construcción social de los problemas sociales; es decir, concentra su atención en los actores sociales que tienen el poder de influir en la opinión pública. Su argumento es que la manera en que los problemas sociales son construidos y presentados al público por lo general refleja los intereses de los grupos dominantes en la sociedad más bien que los intereses de otros grupos más numerosos pero más débiles, con menos poder. (López-Aranguren, 2005, p.43).

Por consiguiente el construccionismo crítico propone una mirada integral de los problemas, entendido desde las interacciones que se gestan entre actores sociales implicados en una lucha por la obtención y acceso al poder, por una divergencia de intereses y opiniones que desembocan en conflictos. Por lo cual pone su acento en como los actores sociales desempeñan un papel configurador dentro del proceso de construcción social de los problemas.

Finalmente fue de gran interés pues permitió la lectura problematizadora de las violencias escolares a partir de los ejes configuradores de conflicto e interacciones sociales que se presentan entre los sujetos del ámbito escolar. Puesto que a través de la interacción con el otro y lo que ella significa para ambos, se establecen patrones de conducta y de relación; el construccionismo crítico propone una mirada integral del conflicto, y como este se desarrolla en las interacciones de los sujetos en la institucionalidad y en la estructura social, lo que produce que emerjan las manifestaciones de violencias escolares, tema a tratar en esta investigación.

CONTEXTUALIZACIÓN

“A convivir se aprende conviviendo: construcción de la RAICE en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”” es una investigación sobre las manifestaciones de violencias escolares en la I.E. ENORGED, propuesta desde la línea de profundización Cultura, política y sociedad, para optar al título de trabajadoras sociales.

Inicialmente se hace necesario ubicar contextualmente el municipio de San Jerónimo. Este data sus inicios en la educación desde el año de 1860 con la formación de la primera escuela primaria. Posteriormente consolida está a través de la vinculación de las hermanas carmelitas a la educación en una “normal de señoritas” y la escuela mixta rural con sus respectivos bachilleratos.

Como algunos municipios de la región de Occidente este se ha visto permeado por un contexto de violencia que ha trascendido a los espacios educacionales, convirtiéndose las manifestaciones de violencias escolares en un tema de gran importancia para las instituciones educativas.

Condiciones como el turismo, los trabajos informales, el madre solterismo, y otras situaciones socio económicas dificultan el ejercicio de la convivencia pacífica y la promoción de la solidaridad y demás valores que desde la escuela, la familia y la sociedad deben enseñarse.

Actualmente el municipio se rige por cuatro líneas estratégicas propuestas para educación, desde el Plan Educativo Municipal y la alcaldía, las cuales son cobertura, calidad, pertinencia y eficacia, para el cumplimiento de estas se cuenta con 21 establecimientos educativos a nivel urbano y rural, entre los cuales sobresalen 3 Instituciones Educativas: Institución Educativa Escuela Normal

Superior “Genoveva Díaz”, Institución Educativa Rural Agrícola de San Jerónimo e Institución Educativa “Benigno Mena Gonzáles”.

En dicho municipio se encuentra ubicada la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, lugar foco de la investigación, en la cual se centró la temática de violencias escolares, presentes entre docentes y estudiantes, ya que las instituciones educativas son un micro-escenario de la realidad social donde emergen las diferentes problemáticas de la sociedad.

De manera introductoria dicha institución se encuentra ubicada en la zona urbana del parque principal del municipio de San Jerónimo, su nacimiento data del 14 de octubre de 1958 bajo ordenanza departamental No 19 con la tutela de las hermanas superiores misioneras, sus primeras promociones graduadas salían con el título de servicios en salud o con el título de bachiller formado en pedagogía.

La rectoría de la institución estuvo a cargo de las hermanas hasta el año 2005, año en el cual llegó el señor Javier Jiménez Sepúlveda con formación en gerencia educacional. Debido a su interés pedagógico, el formar en la docencia, la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, se encuentra constantemente en la búsqueda de ambientes sanos, libres de violencia o cualquier otra conducta disruptiva que pueda llegar a impedir el libre desarrollo y aprendizaje integral de los integrantes de la comunidad educativa, este propósito se lleva a cabo mediante unos valores, principios institucionales, misión y visión las cuales dotan de sentido el que hacer pedagógico de la institución.

Sin embargo, ya que las instituciones se encuentran determinadas directamente con las dinámicas contextuales de las realidades externas, estas se convierten en el epicentro de la reproducción de algunas conductas problemáticas que afectan la convivencia escolar y las relaciones al interior de la comunidad educativa, dificultando así los procesos de enseñanza-aprendizaje, es por ello

producto de estas problemáticas que se tejen relaciones tensionantes que pueden generar al interior y fuera de las aulas violencias entre docentes y estudiantes.

CAPÍTULO I. TIPOS Y ACTORES EN LAS VIOLENCIAS ESCOLARES.

El siguiente capítulo pretende desarrollar los tipos y actores de violencias escolares que dentro de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” se presentan, entre docentes y estudiantes de la secundaria, para ello se partirá de la interpretación y el análisis propios de la estrategia metodológica fenomenología, que sirven de base para la construcción temática y escrita del mismo, este vinculará la información recolectada y generada a partir del trabajo de campo, permitiendo conocer los testimonios de los actores implicados en la realidad investigada, además de los autores claves que fundamentan y dan claridades conceptuales frente a los tipos y actores, y por último el punto de vista profesional desde Trabajo Social que apuntará a la consolidación disciplinar y académica.

Con base en lo anterior, se abordarán en subcapítulos, que contienen los temas de Bullying: Violencia entre escolares; Mobbing: Acoso laboral; Estudiante- Docente: Una lucha por la hegemonía en las aulas de clase; y Docente-Estudiante: Usos y abusos del poder. En los cuales se conceptualizará de manera puntual los aspectos claves de cada tipo de violencia y sus actores y la forma en la que se perciben en la institución.

Bullying: Violencia entre escolares.

El *Bullying* es una práctica presente y constitutiva en la vida escolar y académica, que permea lo disciplinar y las formas de relación de los sujetos debido a climas escolares que fomentan la individualidad, la competitividad, el logro de metas y objetivos académicos a cualquier costo (pasando por encima del otro/a) y los antivalores, lo cual produce la poca empatía, cohesión e identidad que se tiene con el otro/os.

Por tanto se enraíza dentro de estas las relaciones de dominación y sumisión producto de los procesos de conflicto y violencias presentes en las realidades macro-sociales. Estos procesos se re-crean y reproducen en escenarios micro-sociales, como lo son las instituciones públicas educativas, las cuales actúan como el reflejo mismo de una violencia producto de contextos históricos que han estado marcados por las desigualdades e intolerancias.

En este sentido se concibe las violencias escolares, desde el tipo conocido por sus siglas en inglés como *Bullying* o en español como “matoneo”, consiste en acciones negativas intencionales y reiterativas que ejerce una persona o un grupo de personas hacia otros/as con el fin de dañar, humillar, lastimar, hostigar y/o agredir. Según Dan Olweus (2004) quien es el responsable de acuñar por primera vez el término *Bullying* para referirse a las violencias que se presentan entre estudiantes, afirma que “un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25).

El fenómeno del *Bullying* se expande en sus inicios en 1970 en los países escandinavos como Suecia y principalmente Noruega donde Dan Olweus realiza sus estudios debido a las altas tasas de suicidio en los jóvenes en edades escolares, posteriormente en los años 80 en países europeos como España, Francia e Inglaterra, en Japón, y en los 90 acompañado de un problema de pandillaje en los EE.UU. En América Latina su estudio es reciente pues se inicia a finales del siglo XX y parte del siglo XXI estrategias de contra-respuesta desde los ministerios de educación nacional para mitigar los efectos y consecuencias del *Bullying*.

A partir de ello, el *Bullying* se convierte en una agresión ejercida entre estudiantes o escolares, donde se presentan variados tipos de manifestaciones ya sean insultos, gritos, golpes y demás acciones, como lo expresa Chauv y otros (2009):

La intimidación escolar ocurre, cuando algunos estudiantes humillan constantemente a otro/a, se burlan de él/ella, le ponen apodosos ofensivos, lo/a golpean e insultan repetidamente, lo/a excluyen siempre de trabajos en grupo y de fiestas y/o le mandan mensajes ofensivos por Internet y otros medios (p.70).

Tal y como lo explica este apartado el estudiante puede ser víctima de manifestaciones de violencia, que se pueden presentar de muchas formas, pero estas serán desarrolladas con mayor profundidad en el capítulo II referido a manifestaciones.

En la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” el *Bullying* aparece a partir de un desencuentro de intereses en algunas situaciones o acciones mal interpretadas por las personas implicadas, es decir, los problemas que se presentan entre estudiantes son en su mayoría atribuidos a disparidades en la convivencia, producidas por el mal manejo de las emociones o la comunicación poco asertiva, al igual que asuntos relacionados con el aspecto físico y emocional, las habilidades, la religión, la raza, la orientación sexual, etc., los cuales son motivos de hostigamiento.

“Pues, mi relación con mis compañeros de clases digamos que es muy regular, porque a veces nos tratamos mal, recochamos en el salón, nos tratamos mal así verbalmente, por ejemplo apodosos prácticamente”. (Entrevista Semi estructurada grado 9º, marzo 11 de 2016).

En muchas ocasiones, el *Bullying* puede entenderse como una práctica natural, algo común entre los estudiantes, el cual suele presentarse en los grados de la educación media como 6º, 7º y 8º, algunos estudiantes lo definen como parte de su juventud, como “recocha” o como un juego -como es mencionado en el fragmento anterior-. O por el contrario, se llega a malinterpretar cualquiera acción como *Bullying*, por el simple hecho de que no se establece una claridad conceptual sobre lo que debe ser entendido como tal y lo que no.

“Mmmm que todos pelean en clase hay veces que hacemos mucho bulto, señas. Le decimos a los profes, a mí no me gusta pelear” E1: “o cuando alguien se cae se le empiezan a reír, y la gente oeoeoe, una vez una niña se cayó allí y se aporreó la mano y empezaron a reír todos” (Entrevista grupal Grado 6ª, marzo 18 de 2016).

El *Bullying* no es vivido de la misma forma por todos los estudiantes, ya que en este existen dinámicas de dominio y sumisión que establecen roles o patrones de víctima, agresor y observador, son estos los que dinamizan las prácticas de violencia en la escuela.

Los actores correspondientes al *Bullying* se diferencian como agresor, víctima y observador dependiendo de su papel en este tipo de violencia. Dentro de estos, se ubican aspectos relacionados con las prácticas y conductas, respecto a las formas de comportarse de un sujeto, al igual que las actitudes, es decir, la forma de actuar de los mismos ante determinada situación; los discursos, haciendo referencia a como el sujeto se expresa mediante recursos lingüísticos y corporales para transmitir una idea, opinión o sentimiento con el fin de persuadir, convencer o incitar a ciertas acciones; y por último las características físicas, haciendo mención a los rasgos y particularidades de los cuerpos.

De acuerdo a esto, se identifica dentro del *Bullying* la figura de agresor-intimidador, como aquel que ejerce la acción violenta contra la otra persona, este no está limitado por el género, es decir, puede ser un hombre o una mujer quien ejerce dispositivos violentos contra sus compañeros.

De acuerdo a lo anterior, el agresor no posee características definidas, como lo relata la estudiante Miranda del grado 8ª.

“[...] Pues de todas formas no hay que juzgar por las apariencias, porque pueden aparentar gente agresiva, pero en realidad son las personas más amables que uno pueda conocer, de hecho la niña que me hacía bullying, era demasiado, o sea, se vestía muy bien, era buena estudiante y todo eso, no

tenía problemas en el hogar, entonces, era como raro que tuviera esos problemas así de abusón, no, pienso que podría ser cualquier persona, sea rico, sea pobre, sea la persona que sea, puede ser abusón, bullinista [...] empezaría a intimidar a la víctima [...] poniéndole apodos, amenazándole, dañándole sus proyectos y entre eso” (Voz populi, miranda, grado 8ºa, noviembre 24 de 2016).

Además, el/la estudiante agresor/a no solo puede hostigar a los de su curso o grado, sino también a estudiantes pertenecientes a grados inferiores.

“Una de las estudiantes del grado 7a, relata haber sostenido una confrontación con un estudiante de un grado superior (9º) en horas del descanso, según ella, el estudiante la provocó con acciones devaluativas, tirándole residuos sólidos (basura) en el lugar en el cual estaba ubicada con sus compañeras desayunando, además gritándola e insultándola, lo que finalmente indujo a una agresión por parte de ella hacia él, y la respuesta de él hacia esta, por lo expresado, se “encendieron” (concepto que hace referencia a la agresión física entre dos o más personas, en este caso estudiantes, donde son utilizados medios como los golpes, los puntapié, los arañatazos, los jalones de pelo, etc.)” (Diario de campo, entrevista 7ºa, D.F., marzo 18 de 2016).

En la Institución Educativa, el agresor-intimidador es representado como un estudiante hombre o mujer, quien se caracteriza por ser un sujeto problemático, agresivo y grosero (altanero) además de ser mal estudiante o tener un bajo rendimiento académico o por el contrario ser un buen estudiante, con un alto desempeño académico pero con recelo hacia los demás para que no ocupen su puesto.

En cuanto a su aspecto físico no tiene un determinado patrón, es decir, la apariencia de un agresor no es igual para todos los casos, varía, de acuerdo a la estatura, edad y grado al que pertenezca. A veces suelen caracterizarse por ser el bufón del salón, o sea, “el pato”, quien trata de sobresalir o llamar la atención a partir de chistes, burlas o comentarios malintencionados sobre otros compañeros, propiciando así una atmosfera de intimidación.

En cuanto a la figura de víctima-intimidado, es aquel/la quien recibe el acto violento. Olweus menciona que el *Bullying* “no se presenta cuando hay una riña entre dos alumnos con edad y fuerza similares, sino cuando existe un desequilibrio entre ellos; es decir, una relación de poder desigual: el alumno que es víctima de esta situación muestra dificultad para defenderse, y en cierta medida se encuentra inermes ante el alumno o los alumnos que le acosan” (2012, pp. 28-29).

O por lo contrario, tratan de defenderse pero no son capaces debido a las lógicas de poder, dominio-sumisión, que influyen sobre los sujetos, uno relacionado con el apoyo de grupo, en este caso el agresor es alentado por terceros para que continúe con la agresión, por tanto se siente legitimado, y otro con el estado de vulneración y exclusión de la víctima, al no encontrar esta un referente y apoyo entre sus pares, permite que el hostigamiento continúe, se siente “débil”.

E1: “Si, pues un día que salimos de caminata dos compañeras se pusieron a pelear, una le daba con el palo y la otra ahí llorando”.

E2: “Es que en el salón hay una niña que es pues, pues como le explico, ella era muy penosa entonces cuando la miraban todos ella decía “Ay no me miren, no me miren” y por eso se la burlaban mucho, entonces hasta que un día que salimos de caminata comenzaron a decir “Ay no me miren”, a provocarla, entonces ella se fue contra la otra, entonces la otra comenzó a pegarle con el palo”. (Entrevista grupal, grado 8c, marzo 18 de 2016).

Por otro lado Asensí Díaz (2003) menciona que una víctima se caracteriza por:

[...] ser chicos-as que demuestran pocas habilidades sociales para relacionarse y defender su propia integridad física y psicológica. Son más ansiosos e inseguros que sus compañeros y tienden a ser de apariencia menos fuerte. Suelen ser tímidos, callados, desconfiados y muy sensibles (p. 91).

El siguiente testimonio expone los comportamientos que tiene una víctima cuando se encuentra vulnerada ante ciertas situaciones;

“[...] en la primaria, era una de las estudiantes más inteligentes, entonces a los demás no les gustaba eso, y cuando salíamos al descanso, me dejaban encerrada y me empezaban a pegar y todo eso; y también hubo una niña que hasta el día de hoy, pues no sé nada de ella, pero lo que sí sé es que en Facebook y otras redes sociales, se mantiene así pendiente insultándome, diciéndome que me va a matar, que tal cosa y yo no le hago caso pero algo es algo, y ¿por qué?, no tengo idea” (Voz populi, Miranda grado 8ª, noviembre 24 de 2016).

El estudiante que es objeto del Bullying, es intimidado no solo por su aspecto físico y/o apariencia, sino también por sus capacidades y habilidades, ya sea por destacarse en cierta área del conocimiento o en su rendimiento académico; o por tener destrezas que sobresalen a las del promedio de los estudiantes, como cantar, bailar, dibujar, pintar, actuar, escribir, por tal lo conciben como diferente y lo diferente siempre es visto de forma negativa, señalado o excluido.

“[...] la víctima siempre es tímida, escogen a alguien que no se proteja, que dude incluso de su confianza porque a él le da miedo decirles a las personas sobre lo que ha pasado, lo que pasa, ya les cuenta a las personas ya después de mucho, mucho tiempo, les cuenta sus problemas, porque tenían miedo de que se burlaran de él o no les hicieran caso” (Voz populi, Miranda grado 8ª, noviembre 24 de 2016).

Al ocurrir estos señalamientos, el estudiante no reconoce su condición de víctima, pues, se encuentra en un estado de negación del problema, debido a que ignora, no presta atención, o pasa por desapercibida la agresión a la que se ve expuesta, quizá por encontrarse en un estado de vulneración, al no tener las “herramientas” adecuadas para afrontar el problema, acudir a personas, o denunciar el hecho.

En el bullying aparece un tercer actor, denominado, observador-espectador, quien según Delgado (2012),

Son alumnos que no participan directamente de la violencia, sin embargo, están bien informados y conscientes de su existencia. No participan, no se implican y sin embargo conocen bien en qué consiste la situación, dónde y hasta donde pueden llegar los agresores. Este tipo de estudiantes presencian el insulto, la humillación de parte del agresor, también se aterra y se produce

en él una disonancia moral y de culpabilidad que cierra el también llamado “círculo del silencio”. (p.60).

Existen dos tipos de observadores-espectadores en la violencia escolar, activos y pasivos. Un observador activo se caracteriza por participar directamente de la violencia, sin embargo no la inicia, pero en algunos si la promueve, con acciones colaborativas hacia las del agresor, o en otros casos intenta separar o dar por terminada la agresión por medio de su intervención o con la intervención de un docente. Y un observador pasivo, es quien presencia la agresión desde lejos, no se inmiscuye por temor a volverse el foco de la violencia o porque simplemente no le interesa.

E2: “Pues, sinceramente lo que hacemos nosotros nos quedamos callados y no hacemos nada, pues yo, porque ya al uno meterse como que se forma más problema, entonces lo mejor que uno puede hacer es quedarse por sí algo”.

E3: “Si, porque cuando uno se mete ya luego el perjudicado es uno”.

E1: “Unas veces si uno va a intervenir ahí en eso por ejemplo cuando un compañero está ahí agrediendo también le dice a uno cosas y todo eso, entonces ahí sale uno también ¿cómo es que se dice? [Perjudicado] eso, perjudicado”. (Entrevista grupal grado 8a, 18 de marzo de 2016).

Para la figura del observador-espectador dentro del bullying no se tiene un perfil definido, un observador ya sea activo o pasivo puede ser cualquiera que presencie la violencia, siempre y cuando no se vea afectado de manera directa, o en algunos casos se involucra de forma directa cuando es afectado/a una persona cuyo vinculo es de cercanía o emocional/afectivo.

E3: “Antes dan Bomba, yo los veo que si se van a pelear que se maten ellos, yo no me voy a dejar pegar ahí también” (Entrevista grupal, grado 8ºc, marzo 18 de 2016).

E1: “Si, cuando están peleando yo me meto pero no ayudo a seguir peleando sino a separarlos”.

E2: “Si, a mí no me importa, que se rompan la jeta” (Entrevista grupal, grado 6ºc, marzo 11 de 2016).

En la institución educativa la figura del espectador se representa como la de un estudiante que a veces interviene separando, pero la mayoría de las veces alienta la pelea. Se creería que por ser bullying solo se constituye entre estudiantes y que no intervienen otros actores del ámbito educativo, pero cuando el bullying o la manifestación de este, se hace presente dentro o fuera del aula, el papel del docente aquí es fundamental para “separar” o servir de mediador entre las partes implicadas.

Según lo manifestado el *bullying* es una práctica coercitiva del poder que si bien afecta en gran medida a los sujetos expuestos a estas acciones, también lo hace dentro del grupo o contexto en el que se desarrolla, causando deterioro en el clima escolar y en las relaciones que se tejen al interior y fuera del aula. Los actores implicados en el bullying son estudiantes diversos que no solo pueden leerse a partir de sus vivencias en la educación media, sino también desde experiencias contextuales en la familia, la sociedad y la institución misma, que son determinantes en la formación integral de todo sujeto, y de su actuar con los/las otros/as.

Mobbing: Acoso laboral.

El *Mobbing* proviene del término anglosajón “to mob” que significa “acosar” o ser “atacado por una multitud”. En el año 1980 el psicólogo alemán Heinz Leynman, asocia este concepto con las violencias presentadas entre adultos en los espacios laborales, en su libro “*Contenido y desarrollo del acoso grupal/moral (“mobbing”) en el trabajo*” (1996), plantea los aspectos generales del *mobbing* y qué lo diferencia del *bullying* como tal.

Es por ello que durante los años 80 y 90 en países como Suecia, Reino Unido, Australia (1993) y Sudáfrica (1994), se consolidan estudios científicos y académicos que refieren al *mobbing* como un tipo de violencia psicológica y moral que afecta a

nivel individual y grupal las dinámicas relacionales de los empleados en sus lugares de trabajo.

Mobbing, en los ambientes laborales es una práctica que aunque común o conocida es poco abordada debido al tabú que genera. Aunque no se le conoce con este nombre, si se tiene conciencia de que es una forma de violencia que está presente en cualquier ámbito laboral. Este se materializa a través del imaginario creado socialmente sobre la labor encomendada a las instituciones de educación de formar sujetos para la convivencia pacífica y la solución alternativa de conflictos, lo que supone que la planta docente y administrativa de la misma se encuentren capacitados y apliquen lo enseñado, siendo así el ejemplo a seguir para estudiantes.

Sin embargo, estas instituciones no están exentas de tener conflictos entre su personal. De ahí deviene el *mobbing* como uno de los tipos de violencia que puede estar presente entre docentes; según su significado conceptual, *mobbing* hace referencia al acoso laboral, o dicho en otras palabras, a las situaciones de intimidación, hostigamiento, vejámenes, y todas las modalidades como lo son maltrato, entorpecimiento, inequidades, persecución, discriminación y desprotección, incluidas en la ley 1010 de 2006 que reglamenta medidas punitivas y preventivas para mitigar el acoso laboral.

Según Gonzáles Miers (2012) por *mobbing* se entiende

[...] una conducta hostil, injusta, dañina y antiética que una persona o un grupo de personas realizan de manera sistemática en contra de otra, hasta lograr sumirla en un estado de indefensión que finalmente repercutirá [...] en la destrucción de la identidad, así como en una repercusión fuerte en la salud mental [...] la obstaculización, las intimidaciones, las humillaciones, los rumores y las insinuaciones son síntomas de acoso laboral, el cual indiscutiblemente mermará la productividad de quien lo padece. (Gonzáles Miers, 2012, pp. 93-94).

Dentro de las instituciones se instalan relaciones de jerarquía y control, establecidas a partir de unos estatutos y unos reglamentos los cuales indican el rol

que cada persona ha de cumplir para el funcionamiento de la organización, en estas se inscriben lógicas de subordinación, que marcan la diferencia entre cargos. Se torna problemático cuando en algunos casos esa posición jerárquica se vuelve una excusa para abusar arbitrariamente del poder que se posee.

Prueba de ello es el relato del docente “Álvaro” de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, quien comenta lo siguiente:

“[...] cuando estaba el otro rector, el que te digo, él era el que propiciaba [...] yo conté siete compañeras salir llorando de allá de donde el rector, siete las conté, el problema es que después los valores se tergiversan y todo eso está bien, porque como él es el jefe, entonces él puede hacer llorar la gente, que porque él es el jefe entonces puede gritar más duro” (Entrevista docente Álvaro, marzo 10 de 2016).

Este testimonio ratifica el inconformismo que se genera a raíz del abuso en relaciones tensionantes de jerarquía, de carácter desiguales que desencadenan en actos de violencia sistemática, justificados estos mismos por un deber de orden y control de quien se encarga de ejercer el rol de líder o “jefe”. Se podría decir que se legitima la agresión por provenir de una figura de autoridad a quien no se le puede refutar o contradecir por miedo a tener futuras consecuencias como despido del trabajo, pérdida de la aceptación frente a este y otros compañeros, entre otras implicaciones.

Igualmente este fenómeno no solo se presenta entre empleador y empleado, sino que en ciertos casos pueden presentarse entre compañeros de trabajo, en iguales condiciones. El tipo de violencia se hace manifiesta cuando por ejemplo no se reconocen las capacidades del otro y la labor que desempeña dentro de la institución, cuando se le juzga o “ataca” por tener enfoques o posturas diferentes, cuando se es involucrado en comentarios sin fundamentos, entre otros asuntos que serán ampliados en el capítulo II.

Aunque la percepción de este tipo de violencia varía por parte de otros sujetos no inmersos en él, como en este caso estudiantes, quienes poseen otras formas de comprender y leer la violencia, entre estas tienen el imaginario, como en un principio se mencionó, que por ser adultos este tipo de violencias o agresiones no están presentes o manifiestas entre docentes, por ser estos los intermediarios en asuntos de disciplina, convivencia o conflictos pero que se presentan entre los estudiantes.

“Al referirse la facilitadora al término Mobbing y a lo que esto comprendía, el tipo de violencia presente entre dos compañeros de trabajo, en el caso de la I.E. traducido a docentes, uno de los estudiantes presentes en el taller menciona con cierto escepticismo y algo de burla, qué no se imaginaba a un profesor “diciéndole cosas a otro”, el chico parecía no creer posible este tipo de violencia” (Diario de campo taller N° 5, grado 7a, C.Z, mayo 4 de 2016).

Por lo cual es poco lo que se concibe de *mobbing* dentro del imaginario institucional, al no percibirlo los estudiantes, por creerlo poco probable, y al ignorarlo los mismos docentes, por no intervenir debido a que es considerado “cosas de adultos y los adultos saben resolver sus conflictos”. *“Pues yo hay si no me metería, ya es gente muy adulta”* (Entrevista semiestructurada docente Celeste, 11 de marzo de 2016).

Por otra parte el docente “Pedro” menciona respecto al *mobbing* lo siguiente:

“La violencia entre docentes me parece una estupidez, debido a que estamos hablando de personas maduras, de personas que desde la infancia traen un concepto distinto, porque cuando quieres ser maestro lo primero que buscas o lo primero que piensas, es en que tus estudiantes o tus alumnos sean distintos, sean tolerantes, que tengan paz, que se ubiquen, que entre dos maestros hayan este tipo de cosas es incoherente y es ambiguo” (Voz populi, docente Pedro, noviembre 24 de 2016).

Para *mobbing* se re-crean los mismos actores considerados para *bullying*, los cuales refieren a agresor-intimidador, víctima-intimidado y observador-espectador, quienes poseen características en común debido a que encuentran en el círculo de la violencia.

De acuerdo a la figura de agresor-intimidador en la I.E., en el *mobbing* se representa a un docente de este tipo como una persona que es agresiva, “malgeniada, gruñona, grosera, engreída y obstinada”, calificativos que dan cuenta del ego profesional que puede sentir frente a sus otros compañeros, y de no saber cómo emocionar frente a determinadas situaciones. Relatan que abusa de sus estudiantes, y que lo mismo puede llegar a hacer con docentes que tengan una “actitud pasiva”.

“[...] Agresor porque se ensaña, o sea, además de posiblemente con los estudiantes, también se ensaña con los compañeros, su actitud y aptitud no es la mejor siempre, siempre busca de qué hablar y porqué hablar, es agresivo, es mala clase, no quiere ver a los demás contentos, siempre tiene una pregunta, una duda para todo, no deja avanzar en ningún proceso. [¿Se presenta más en hombre o mujer?] Ambos, es igualdad, es igual en los dos. [...] Es más duro el hombre, la mujer de pronto es un poquito más recatada, algunas, hay otras que si la tira todas y eso no les importa cómo hablar, pero es más de pronto en los hombres” (Voz populi, docente Pedro, noviembre 24 de 2016).

Con respecto a lo anterior el agresor docente no tiene distinción de sexo, ambos pueden ejercer dichas prácticas violentas, sin embargo hay una diferencia en las formas, pues los hombres son más directos respecto a esto, mientras que las mujeres prefieren formas más sutiles de ejercerla.

Para el papel del docente víctima, es una persona que se siente vulnerada en su espacio de trabajo, menospreciada e inferior, que al verse inmiscuida en esta situación la ignora o la evade tratando de preservar la “tranquilidad” del ambiente laboral. El docente Miguel lo plantea en su testimonio de la siguiente manera:

“[...] las personas que han sufrido este tipo de agresiones, [...], toma la mejor actitud y es obviarla, o hacerse indiferente frente a dicha agresión, generalmente lo que se asume es eso, son cosas de ellos, es cuestión de ellos, pero pues generalmente nunca pasa a mayores, porque el que sobresale no le pone cuidado, dice, pues problema de ellos, igual no hay

dificultad en eso, creo que esa es la actitud, generalmente hacer que no existe el problema, a pesar de que uno sabe, pero no lo socializa” (Voz populi, docente Miguel, noviembre 24 de 2016).

El docente víctima, tiende a evadir el problema en vez de enfrentarlo debido a que no quiere hacer público su estado de víctima o para que el problema no se agrande, también hay otros docentes que plantean que no hay un rol específico de víctima, sino que hay una especie de juego en el que los papeles son constantemente intercalados.

“No, el problema es que se vuelve en un juego de tome y dame, como una pelota de tenis, va y viene, entonces, unos hablan de unos, después los otros hablan de los otros y eso siempre [entonces es un juego como de víctima-agresor y se cambian] correcto, más o menos así, pues, es lo que he podido percibir” (Voz populi, docente Paco, noviembre 24 de 2016).

El papel de víctima es redefinido y se podría denominar como una víctima activa, pues no se queda completamente inmóvil ante la agresión que recibe, sino que la devuelve con la misma fuerza e intención que el agresor.

Sin embargo, no se puede desconocer que el docente víctima también puede presentar las siguientes características baja autoestima, pasividad en cuanto a su comportamiento, el no responder o hacer un reclamo frente a un episodio violento y sobre todo el no reconocer su estado de indefensión. Este último hace referencia, a que en muchas ocasiones un docente víctima no se reconoce como tal, o no considera pasar por esa situación. Si bien es cierto que un conflicto ocurre en cualquier ámbito, se debe diferenciar de una acción violenta que trata de dañar a la persona.

Como se menciona en los párrafos anteriores, existe también la figura de docente espectador como aquel que observa la acción violenta. Dentro de la institución educativa se identifica al observador docente como un actor pasivo, pues algunos indican que cuando se presenta un conflicto entre sus compañeros, estos optan por el silencio y por no inmiscuirse debido a que temen convertirse en la

victima, o no tienen las herramientas para intervenir, o simplemente no quieren o no les compete resolver el problema por su condición de adultez.

Así relata la docente “Antía” la cual observó un caso de victimización, no vivido directamente por ella, sino por una de sus compañeras, la docente presencié lo sucedido, lo que la convierte en una docente observadora, aunque indignada y consciente de la situación.

“Yo me quedo asombrada, como asustada, como sorprendida a veces no hay necesidad de esto, de que estemos en la sala y es que esta hp, porque así me toco el año pasado [...] yo miraba la compañera tras de mí y la otra pálida y asustada en la sala de maestro, a mí eso, como que me marcó” (Entrevista semiestructurada docente Antía, marzo 10 de 2016).

En algunos casos el observador dependiendo de su vínculo con la víctima o con el agresor puede aliarse con el intimidador para hacer daños o puede solidarizarse con el intimidado y tratar de protegerlo.

“¿Un docente observador? Un docente observador tiende a ser muy pasivo, ¿sí?, pues, depende también de su vínculo con el agredido o con el agresor, pues porque si son muy cercanos se une al agresor o se solidariza con la víctima, ¿sí? Pues, si no tiene vínculo cercano con ninguno de los dos, tiende a ser muy observador porque prefiere evitar roces, si evita, simplemente deja que hablan, escucha y ya, no realizan mayor acción” (Voz populi, docente Paco, noviembre 24 de 2016).

Estos aspectos son competencia de directivos docentes como lo son el rector y el coordinador de convivencia, atender los casos de violencia que se presentan no solo entre estudiantes sino también entre docentes, llevando a cabo un debido proceso de acuerdo a la situación ocurrida, aunque para ampliar el tema se tendrá el capítulo III, de estrategias institucionales frente a las violencias escolares.

“La recomendación aquí es que no se metan, pues eso es lo que le dicen a uno, a mí me decepcionó mucho, ver que muchos de los profesores eran tan

diferentes de lo que uno cree, yo no sabía que esto era así, pero uno no puede decir nada, por eso son los problemas que yo he tenido, por ejemplo si yo no enseño a cortar y a pegar y dentro yo soy el que me enoja por que usted me enseña a cortar y a pegar, entonces cómo así que un pelado viene a preguntar cómo corto, cómo pego, o se sorprende cuando yo le muestro cómo cortar y cómo pegar, si ya salió". (Entrevista docente Álvaro, marzo 10 de 2016).

El relato contiene elementos que identifican el perfil de un observador docente. Por un lado se afirma que hay cierta resistencia al momento de hacer críticas constructivas respecto a las metodologías y pedagogías de enseñanza de otros docentes, que no desarrollan los componentes académicos que deben ser aplicados en la malla curricular específica, desencadenando en desencuentros o tensiones, por lo que deciden no inmiscuirse, ya que por motivos personales se puede malinterpretar las intenciones y llegar a disputas. Por otro lado evitan interferir en situaciones de conflictos presentes entre compañeros para no enemistarse o para no tener partido sobre la discusión que pueda generarse y en ese sentido desresponsabilizarse.

En términos generales, el *Mobbing* afecta los aspectos relacionales, emocionales, psicológicos y físicos del trabajador, pues este se ve expuesto a agresiones sistemáticas mantenidas en el tiempo que tienen como intención dañar y lastimar ya que mina la autoestima y puede llevar a episodios de ansiedad, depresión, a la soledad, al aislamiento o en casos extremos a solicitudes de traslado o renuncias. Este no solo afecta de forma individual a la persona que lo padece o que lo ejerce, sino también a todo el grupo de trabajo, pues incide en cada uno de los integrantes del mismo e influye sobre la cohesión, identidad y comunicación grupal.

En este caso en la institución educativa, se debe partir del reconocimiento de este tipo de violencia como configuradora de los espacios laborales, pues no es ajena a la realidad institucional que se presenten disputas de todo tipo entre los

docentes, que de no ser intervenida puede propiciar un clima laboral poco favorable que entorpezca la labor educativa.

Estudiante-Docente: Una lucha por la hegemonía en las aulas de clase.

Las instituciones educativas como centros de formación integral deben garantizar a sus estudiantes ambientes sanos, libres de violencia y sobre todo que vinculen y promulguen la cultura participativa y democrática, en este sentido aparecen los docentes como entes inmediatos mediante los cuales pueden desarrollarse dichos propósitos, igualmente los estudiantes se convierten en los dinamizadores en el aula siendo ambos actores principales en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje.

En el aula a partir de estas relaciones se establecen unas normas y reglas que permiten el disfrute de las clases que se imparten por parte de docentes, sin embargo cuando el estudiante transgrede, rompe, se opone o ejerce cualquier tipo de acto violento en contra de su directivo docente o de las normas y reglas establecidas, el asunto se torna problemático generando tensiones, malestares, disgustos que tienden a dañar el clima del aula, además la ausencia de firmeza de algunos docentes complica la situación pues al ceder la autoridad o al delegarla; voluntaria o involuntariamente pierde progresivamente el respeto de sus alumnos.

Aquí aparece lo que es llamado por las instituciones educativas como “problemas de disciplina” que se compone por comportamientos asociales en los estudiantes, es decir, acciones violentas sistemáticas que entorpecen la convivencia dentro y fuera del aula, que en su mayoría se asocian con el bajo desempeño académico. Estos comportamientos se relacionan con el “sabotaje” de las clases, por ejemplo, siendo un factor de distracción, confrontando directamente la autoridad, haciendo comentarios y acciones fuera de lugar que intentan dispersar a todos los compañeros o en ocasiones tienden a intimidar a sus docentes con amenazas y comentarios hostiles.

El docente “Valentín” afirma respecto a lo anterior que algunos estudiantes que retan la autoridad llegan a ser:

“[...] irrespetuosos, y si, son pelaos que se creen malos, no todos, pero hay dos o tres que se creen malos, pillos y sicarios” (Entrevista Semi estructurada, Docente Valentín, marzo 10 de 2016).

Según Di Leo (2010), “los docentes y directivos visibilizan la violencia de estudiantes hacia docentes como la “transgresión de las normas y/o autoridades escolares” protagonizados por algunos estudiantes que no aceptan directivas o normas, contestan mal, golpean, dañan insumos e infraestructura escolar, hablan, interrumpen o tiran objetos para sabotear la clase, ignoran al docente durante las clases, se llevan o esconden los objetos de compañeros” (p. 66), todo esto para sentirse superiores o para llamar la atención.

En este sentido se reconoce la violencia que se presenta del estudiante hacia el docente como producto de las tensiones existentes en el marco familiar y social, que suelen reflejarse en el ámbito escolar, pues cuando desde el hogar no se establecen normas y límites claros, el estudiante no logra aprehenderlas para replicarlas posteriormente en su realidad escolar inmediata, pues es allí donde pasa la mayor parte del tiempo y donde comparte con los otros.

La hegemonía por el poder asume un papel en este tipo de violencia ya que por una parte el docente como figura de autoridad trata de mantener el poder y por el otro el estudiante utiliza estrategias disruptivas para deslegitimar esa autoridad y minimizar el rol del maestro en el aula.

Un factor que puede incidir en la pérdida de la autoridad del docente en el aula es la poca capacidad para fijar límites y/o mantener la distancia con el alumnado. Como es bien sabido, establecer relaciones armoniosas en el aula es

importante para mantener el equilibrio del clima escolar, sin embargo debe diferenciarse el establecer vínculos afectivos con los estudiantes a excederse con la flexibilidad en el momento de socializar con los mismos o establecer asuntos de orden académico. Estos pueden llegar a malinterpretar la amabilidad del docente y concebirlo como permisivo por pasar por alto algunas cosas, por ejemplo, un plazo vencido a la hora de entregar un trabajo, una chanza por parte del estudiante al docente que en su momento fue permitida, entre otros.

No necesariamente las relaciones que se establecen entre estos dos actores son rígidas, pero, si debe existir un nivel de respeto entre ambos, ya que se torna violento cuando el estudiante sobrepasa la línea de confianza, intimidando al docente. Igualmente Di Leo (2010) afirma que:

[...] a medida que la mayoría de los agentes percibe que su autoridad ya no está instituida desde el inicio por su rol profesional y no es reconocida como legítima por los estudiantes y sus familias, sus rasgos personales se convierten en recursos determinantes para el ejercicio de su actividad. La fuerza de la personalidad, el carisma, las capacidades de comunicación, el humor, la disciplina escolar enseñada, las relaciones con sus pares, la edad, sexo, etc., se convierten en factores explicativos del diferencial de autoridad del que gozan algunos docentes en detrimento de otros (p.67).

Ya la autoridad no se determina con respecto al orden o la rigidez y seriedad que tenga el actor docente, sino en clave a asuntos que lo hagan competente como profesional integral: calificado y cualificado. Siendo garantes de esto tanto estudiantes como sus familias. Pero desde la Institución se acrecienta la problemática cuando no se asume; si bien anteriormente se mencionaba que la conducta del estudiante es producto de su dinámica familiar, social y cultural, el colegio también cumple un posicionamiento en este tipo de violencia, al ser corresponsable en la educación y relacionamiento de los menores.

Muestra de ello es la caracterización que desde la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, se le asocia al papel del estudiante y del docente en este

tipo de violencia, donde el docente se presenta como una víctima y al estudiante como victimario.

“Mientras el taller avanzaba los estudiantes nombraron un ejemplo del tipo de violencia estudiante-docente, con una situación de una de sus compañeras de clase que estaba jugando con otro compañero, la docente se interpuso para detener el juego y recibió un golpe. Aunque la estudiante comenta haberlo hecho sin intención, era un acto violento que igualmente iba dirigido a una persona con el propósito de dañar” (Taller N°5 Grado 7a, C.Z, mayo 4 de 2016).

Este fragmento ejemplifica la forma en que los estudiantes identifican a un docente víctima, como aquel que no posee o ejerce una autoridad, o que si lo hace no se le reconoce. Pues es un actor pasivo, que no se le facilita el manejo de grupo o el establecimiento de normas y límites claros, y que posee incapacidad para actuar ante situaciones de conflicto, por lo cual lo delega a terceros actores. Por tanto se le declara como una persona inestable, con síntomas de depresión, baja autoestima y ansiedad producto de las mismas agresiones que tiene que soportar de sus estudiantes, que aunque les llama la atención estos no lo toman en serio.

En cuanto al agresor, se le identifica como un estudiante sobresaliente, que es indisciplinado, que tiene un bajo rendimiento académico, por tanto el docente debe llamarle la atención frente a algún comportamiento inadecuado, o asignarle calificación baja de acuerdo a su comportamiento, o tomar como medidas sancionatorias retirarlo del salón o de la institución por alguna falta cometida, asuntos por los cuales justifica la agresión o violencia contra el docente por según él, tenérsela “montada”, ratificando el uso de la violencia hacía el docente con el apoyo de todo el grupo o de algunos estudiantes que lo legitiman. Entre los agresores predominan estudiantes hombres por encima de las mujeres.

“Pues yo he visto que discuten, porque les ponen mala nota, o porque creen que los profesores están en contra de ellos, entonces dicen, a es que usted me tiene bronca a mí que tal cosa” (Entrevista grupal grado 8a, marzo 18 de 2016).

Y por último se encuentra el observador, quien puede ser para este tipo, docentes y/o estudiantes. Aunque es difícil que otros docentes que no son objeto del maltrato presenciaren directamente estas situaciones de violencia, pues las agresiones por lo general se presentan en el aula, donde se encuentra un grupo de estudiantes y el docente a cargo implicado, por lo que se le podría situar como espectador pero de forma indirecta. Y de acuerdo al estudiante se puede diferenciar de quienes hacen parte de la agresión participando o alentando a los hostigadores o realizando acciones pequeñas por su propia cuenta, de quienes sienten algo de remordimiento y culpabilidad por lo que se le hace al docente.

A partir del rol de espectador-observador el docente Álvaro menciona un hecho de violencia sucedido hace algunos años en el colegio por parte de un estudiante, que de haberse prevenido el estudiante en la actualidad no hubiese cometido un homicidio.

“No sé qué tenga que ver, pero ese muchacho que mató a Natalia, [...] le pegó un puño aquí a una profesora y aquí no pasó nada, él estaba aquí en décimo y le pegó un puño a la profesora y le tumbó las gafas, y ese fue el mismo que mató a la pelada, entonces de pronto si uno hubiera hecho algo acá [...] de pronto uno hubiera podido hacer algo”. (Entrevista Semi estructurada, Docente Álvaro, marzo 10 de 2016).

En algunos sucesos hacer caso omiso de este tipo de acciones puede desencadenar, en los casos más graves, acontecimientos fatídicos, que como el docente lo planteó, pudo haberse prevenido pero no se tomaron medidas acordes para tratar la situación.

Para finalizar, es innegable que la realidad es cambiante, dinámica y flexible, así como los métodos y acciones de las instituciones educativas, donde convergen estudiantes y docentes en sus prácticas diarias, permitiendo que estos se relacionen y establezcan vínculos, por lo cual el docente en la actualidad está en la tarea de

enriquecerse con estrategias metodológicas y de enseñanza que le permitan recuperar su lugar en el aula, como el guía y orientador de sus estudiantes, volcando el concepto de “bufón” de la clase, del que no puede aprender algo nuevo o importante. Aunque cabe aclarar que no es una responsabilidad exclusiva del docente, sino que padres y madres de familia así como institución educativa deben comprometerse con la formación integral y la consolidación de espacios propicios para el bienestar de los estudiantes y docentes que componen la comunidad educativa.

Docente-Estudiante: Usos y abusos del poder.

Como bien es sabido el docente cumple un rol fundamental en la formación integral de cada uno de sus estudiantes, pues es a través de él que se fortalecen y refuerzan valores, saberes y aprendizajes que se adquieren desde la familia y la sociedad. El docente además de su título profesional que lo faculta para la enseñanza, no solo debe tener habilidades y conocimientos académicos en el área en específico que dicta, sino además prepararse tanto a él como al alumnado para enfrentar los retos y desafíos que la sociedad demanda, lo cual requiere adaptarse a las realidades emergentes y asumir posturas creativas y críticas para que el estudiante se vincule al proceso formativo y apropie los conocimientos necesarios que les serán de ayuda para insertarse en el contexto.

Para esto el docente se vale de mecanismos que le permiten entender las etapas de desarrollo de los estudiantes, y las particularidades con las que cada grupo cuenta para aprender efectivamente el saber, saber hacer y ser. Por tanto el docente cumple la función social de enseñar a partir de sus conocimientos, lo que le exige tener una responsabilidad para con su campo profesional y para con los estudiantes que forma.

Para los estudiantes, el maestro es un ejemplo de vida, imagen de autoridad y respeto. Es decir, es un referente en la consolidación de su propia identidad. En consecuencia, "debe tener disposición para entender sus estrategias, necesidades, valores y defectos, reflexionar sobre su propia enseñanza y los efectos en los estudiantes, desarrollar una filosofía propia frente a la educación, apreciar la responsabilidad de servir positivamente de modelo para los educandos, aceptar cambios, ambigüedades y desaciertos (Ministerio de Educación Nacional, 2005, párr. 11).

La imagen de ejemplo y respeto se distorsiona cuando el docente se vale de métodos como la represión y la coerción para hostigar o intimidar a un estudiante, lo que produce que se dé una pérdida del reconocimiento a la autoridad y a la credibilidad del papel docente como configurador de espacios de sana convivencia y facilitador del mantenimiento de la disciplina en el establecimiento educativo.

El docente pasa de orientador a hostigador, debido a factores psicológicos y actitudinales que influyen en su actuar profesional; refiriendo lo psicológico a estados de estrés o desgaste emocional que son producidos por elementos internos (autoestima, auto-reconocimiento) o externos (reconocimiento, escalafón salarial, problemas en los ámbitos laborales, escolares, sociales, familiares) lo cual no le permite el adecuado desarrollo del contenido de sus clases, repercutiendo en el orden y la disciplina dentro del aula, y por otro lado, refiriendo lo actitudinal, se presenta pérdida de horizonte, donde no se tiene respeto al otro, en este caso al estudiante como sujeto político y de derechos, lo que tiene afectación en el relacionamiento, por tanto se sume en un estado de superioridad debido a presentar características que el estudiante no posee como la mayoría de edad, la experiencia, la madurez, y sobre todo los conocimientos, que posicionan al docente en un estatus mayor.

En este sentido se configuran las violencias de tipo Docente-estudiante, que son generadas por un desbalance de poder, medidas a través del estatus y el principio de jerarquía, ya que el docente al ser profesional, evaluador y calificador de los aprendizajes y superando en edad a sus estudiantes en cuanto a lo que

refiere a experiencia, puede tener un mayor poder frente a estos y vulnerar a algunos estudiantes debido a desencuentros en posturas, discursos, formas de ser, de actuar y de sentir diferente, lo que en ocasiones lleva a la confrontación.

[...] en no pocas ocasiones es el maestro (y no el alumno) el que provoca los conflictos e indisciplinas, a partir de posturas autoritarias, el empleo de lenguajes inapropiados, de un trato irrespetuoso, de la exigencia académica extrema, de métodos y procedimientos que desestiman la flexibilidad y el uso de alternativas metodológicas más flexibles en correspondencia con la diversidad psicológica, las necesidades de aprendizaje e intereses de los alumnos, incluyendo la intimidación, los castigos psicológicos y corporales lo que desemboca en un proceso docente no educativo, que puede llegar a tornarse compulsivo, coercitivo y punitivo, dañando seriamente el equilibrio emocional de los estudiantes y su realización plena (Hernández, 2008, pp.5-6).

Este tipo de violencia se asume desde el autoritarismo, el cual se concibe como un método de despotismo y abuso del poder, que se impone desde un individuo que se encuentra en un rango mayor o superior a otro que no lo está, se presenta además la imposición de criterios, métodos rígidos, las sanciones y/o medidas disciplinarias, la falta de flexibilidad para adaptarse a las nuevas realidades de los estudiantes y la escasa capacidad de innovación pedagógica de los profesores y/o directivos (Hernández, 2008); así mismo aumentan los estándares de calidad frente a los trabajos y la sumisión y pasividad en el comportamiento que se ha de tener en el aula para con los estudiantes. Aclarando que no todos los docentes presentan estas características, pues estas varían dependiendo del comportamiento de cada sujeto y ambiente en particular de cada grupo, por lo que se generan otras formas de expresar y manifestar la violencia.

Los tipos de violencia que puede ejercer el maestro van desde el ignorar las necesidades del alumno, subestimar su capacidad, asignar tareas excesivas o muy complejas para la capacidad cognitiva del alumno, descalificar sus opiniones en público, la comparación con otros compañeros, el uso de la calificación como instrumento de control y poder, castigos, amenazas e intimidación, el trato desigual y humillante, el uso de sobrenombres y el acoso sexual. (Hernández, 2008, p. 387)

Aunque no por este hecho debe malinterpretarse el asignar compromisos extraescolares, como tareas, talleres, consultas para realizar por fuera de la institución, o los métodos de calificación y evaluación como violencia docente-estudiante, pues son medios pedagógicos mediante los cuales el docente evalúa en forma de seguimiento el proceso de apropiación y aprendizaje del estudiante, que son determinados a partir de lo que sabe y de lo que le falta por aprender y/o afianzar. Sin embargo, en algunas ocasiones si son utilizados como métodos para la represión.

“Uno de los estudiantes entrevistados concibe la relación con algunos docentes como problemática pues afirma “son muy exigentes, se enojan porque uno no les lleva la tarea”, entonces no posee una responsabilidad frente a su deber como estudiantes, pues dice no llevar las tareas y que las discusiones con los docentes se presentan a final de periodo o de devolución de trabajos y exámenes por las notas bajas que son asignadas” (Diario de campo entrevista grupal grado 7c, D.F., marzo 18 de 2016).

Por su parte, el tipo de violencia docente-estudiante en la I.E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, se ejemplifica en algunos docentes hacía algunos estudiantes o grupos, mediante el uso y abuso del poder, ejerciendo el autoritarismo a través de la superioridad, humillando y maltratando, denigrando la dignidad, disminuyendo las capacidades y controlando las formas de ser y estar en la institución.

Al respecto una estudiante del grado 8b menciona:

“E2: [...] nos trataba de ignorantes a nosotros diciendo que él era el que mandaba ahí y que nosotros éramos los que teníamos que obedecer, y como todos nos pusimos en contra de él [...] estábamos en una clase y él es el profesor de (x) materia, entonces estaba llamando a lista y todos estábamos haciendo pues mucha bulla, cuando él le llamo la atención a un estudiante y le dijo que si le podía dejar llamar a lista y él le dijo ¿qué?, Que si me puede dejar llamar a lista, profe usted ya me llamo a mí, entonces se sale, entonces le respondió entonces me salgo, cuando él iba saliéndose él profesor llevo y lo cogió de la espalda y de la camisa y lo empezó a estrujar, entonces era como intentándolo sacar del aula, entonces nosotros como somos compañeros de él, le empezamos a decir que lo que él había hecho no estaba bien que tal y tal cosa, entonces como que le dio mucha rabia [...] entonces

el empezó a decir que él iba a asumir los cargos de lo que había hecho, que también nos quedáramos callados nosotros, entonces como mi mamá es docente yo le dije que ningún profesor podía tocar a un alumno porque ellos no eran los papás de nosotros, y creo que no hay ninguna ley que aprobara que nos maltrataran, entonces él dijo que mi mamá trabajaba en una vereda que no aquí [...] que si lo iban a demandar él se conseguía un abogado y que él era ahí el profesor y que nosotros éramos los alumnos y que nosotros teníamos que obedecer y que si a él le tocaba nos enseñaba quien era la ley” (Entrevista grupal grado 8b, marzo 18 de 2016).

El estudiante se encuentra en una situación de indefensión debido al poder que ostenta el docente, pues se validan más las palabras, discursos y acciones de unos por encima de los otros, en este caso siendo el docente quien tiene las de ganar, o al menos siendo la concepción de muchos de los estudiantes. Por tal motivo los roles de actores son claros, siendo el docente el agresor, y el estudiante la víctima.

Sobre lo anterior un docente afirma que:

“[...] empezando una clase con su actitud poniéndoles sobrenombres o molestando al muchacho que esté mal, no prestándole atención a lo que le pregunte o haciendo caras cuando pregunta, de pronto piensa que es una tontería, entonces lo hace ver mal” (Voz populi, docente Pedro, noviembre 24 de 2016).

De esta manera se configura como agresor al tener un lugar privilegiado de poder frente a quien es víctima, en donde, como se ha reiterado, existe un desequilibrio de poder que posibilita los roles de dominación y sumisión, en el cual se somete al otro por múltiples factores, entre ellos su estado de indefensión.

Mientras la víctima, es aquel estudiante, que por un lado posee características comportamentales de indisciplina en el aula, de bajo rendimiento académico, de contestación, que suelen desafiar a la autoridad, por tanto el docente, termina por ceder a la presión, debido a que posee índices de baja tolerancia, frustración y/o ansiedad, lo que lo lleva a actuar de forma violenta para mantenerse y posicionarse como figura de autoridad.

O por otro lado solo busca desquitarse con estudiantes con características de debilidad, pasividad y fragilidad. Con esta explicación no se pretende justificar o ratificar la violencia ejercida por el docente, o reafirmar la condición de victimización de algunos estudiantes, sino, mostrar los síntomas que provocan espacios en el aula poco colaborativos, comprensivos, individualizados e intolerantes, que generan la aparición de la violencia.

Ejemplo de ello es el testimonio de la estudiante Miranda del grado 8^oa quien plantea lo siguiente,

“[...] hacen creer a los estudiantes que no sirven para nada y escogen al mejor y hace ver que él es mejor que nosotros y que solo él puede triunfar menos nosotros [...] Supongamos Pepito es el mejor de mi salón, es muy inteligente, un niño que sabe demasiado inglés, y todo por el estilo, matemáticas y todo eso, Martha una profesora, llega y dice ah, él es mejor estudiante que tal cosa y que aquello, no la ha dicho nada, todavía a los estudiantes, cuando uno le va a presentar los trabajos a Martha, ella que uno no sabe hacer nada, que más fácil lo hace Pepito que es el mejor, que el sí sabe hacer los proyectos, que tal cosa, que uno nunca va a triunfar, entonces uno se siente mal” (Voz populi, miranda grado 8^oa, noviembre 24 de 2016).

Con respecto al tercer actor, que se designa como observador, este puede ser tanto otro docente, como un estudiante. El ser observador es adquirido mediante la posición que se toma ante las acciones violentas, es decir, si se ignora o si se es participe de la agresión con la que se daña y reduce a la víctima. En el caso docente no se interviene en primer lugar, por las mismas causas ocurridas en el *mobbing* de la poca aceptación a las recomendaciones, donde no se interfiere en las estrategias y metodologías que los compañeros utilizan para la enseñanza y para corregir o castigar, y en segundo lugar, por la aceptación que los mismos docentes aprueban hacia los actos o llamados de atención de otros docentes hacia estudiantes, puede que en ocasiones estos llamados no sean violentos, pero que en otros si lo sean y le concedan la razón al actuar docente.

Para el caso de los estudiantes, se convierten en observadores, debido al miedo de convertirse en objeto de hostigamiento por parte del docente, por temor a que “se la monten” y eso incida en sus notas, o por el contrario, porque es indiferente de lo que le pase a sus compañeros y por tanto no intervenga.

Este tipo de violencia escolar, es de gran preocupación e incidencia en el ámbito educativo, pues se habla del docente como aquel que debe servir de guía y orientador en los procesos personales y académicos de los estudiantes, y no como aquel que propicie la violencia en el aula. Se concibe al docente en vez de generador de los hostigamientos, como aquel que sirva de mediador y conciliador de las agresiones que se presentan entre estudiantes, que se pueden catalogar como comunes, sin el ánimo de naturalizar, ya que el conflicto es inherente a las relaciones entre los sujetos, pero, la violencia, que es entendida como la fase final de la escalada del conflicto, es la “explosión” de crisis emocionales reprimidas, la cual no debe permitirse y prevenirse.

Así que el docente está llamado a no perpetuar y romper el ciclo de violencia que muchas veces de forma indirecta las instituciones promueven o han promovido en el pasado, consignas como “la letra con sangre entra” educaron a generaciones pasadas con métodos antipedagógicos y de violencia claramente enunciada, pues se fomentan los malos tratos, no solo desde la institución sino además desde la sociedad y la cultura, donde se dice que el papel de autoridad se reafirma levantando la voz, casi que gritando, o colocando ejemplos que denigren o sirvan de burla hacia la integridad moral y física de un estudiante. Por tanto se pretende que la labor docente continúe como anteriormente se mencionaba, un ejemplo a seguir, que rompe paradigmas y educa para la vida, enunciando que aunque se presenten conflictos, estos deben ser resueltos y posibilitar el no daño de la otra persona.

Los tipos de violencias escolares que fueron expuestos en este capítulo, muestran de forma extensa y analítica como la institución educativa se ve afectada por estas dinámicas relacionales entre docentes y estudiantes. Por un lado, el *bullying* y el *mobbing* como procesos de intimidación permanentes, sistemáticos y con intención de dañar a sus pares debido a una incapacidad fundada por reconocer en el otro a un ser diferente lleno de capacidades.

Por el otro, los tipos de violencia estudiante-docente y docente-estudiante como ejercicios marcados profundamente por luchas desiguales de poder donde mediante métodos coercitivos violentos se pretende dañar al otro, ya sea por reputación o por estatus. Todo esto producto de una sociedad en crisis y una institución con pocas garantías para proteger.

CAPÍTULO II. MANIFESTACIONES DE VIOLENCIAS ESCOLARES

Este capítulo planteará las manifestaciones de violencias escolares presentes entre docentes y estudiantes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, dentro del cual se presentará una definición, análisis e interpretación de cada manifestación, respectivamente la física, verbal, psicológica y social/relacional, claves para la comprensión de la temática de violencia escolar e institucional.

Dentro de cada subcapítulo se abordarán elementos específicos de las cuatro manifestaciones que se presentan con cierta frecuencia en los escenarios de violencia escolar, siendo desde la manifestación física, las formas directas e indirectas que tiene esta para presentarse; desde lo verbal, el grito, el apodo y el insulto como mecanismos de ridiculización y minimización del otro; dentro de lo psicológico, las consecuencias emocionales producto del miedo, el temor y la tristeza que minan la autoestima y la autoimagen, y finalmente la social/relacional desde el rumor, las formas de descalificación y acciones devaluativas como posibilitadores de exclusión y aislamiento social.

Manifestación Física: Directa e indirecta, del juego a la violencia.

La violencia escolar ha sido una problemática que ha estado presente dentro de aulas e instituciones educativas, materializándose a través de los tipos de violencia como el *Bullying*, el *Mobbing*, la violencia estudiante-docente y docente-estudiante, conceptualizadas en el capítulo anterior. Pero también se inscriben desde estas las manifestaciones de las violencias escolares, entendidas como ejercicios coercitivos del poder que pretenden a partir del uso de acciones físicas, verbales, psicológicas y social/relacionales producir o causar un daño con el fin de limitar y desconocer al otro/a como un ser social y político participe de la esfera educativa.

De allí surgen las manifestaciones de las violencias escolares, como producto de una sociedad en la que imperan altos índices de conflictividad, debido a la intolerancia, apatía, y poca aceptación o baja autoestima, donde se validan mecanismos que permiten la violencia y la agresión como medio para la resolución de conflictos.

En este caso, la agresión o violencia física es el tema a abordar en este subcapítulo, entendiendo por esta a todo acto que es ejercido a través del uso intencional del poder y la fuerza que tiene como objetivo dañar, hostigar y/o intimidar por medio directo e indirecto. Por tanto, refiere a una acción no accidental que busca desde una lesión leve, hasta una contusión mortal o robo y daño a la propiedad. El medio directo hace referencia al contacto físico que se da a través de la agresión con golpes, “puños”, “calvazos”, arañazos, puntapiés, jalones de cabello, empujones, patadas; y el medio indirecto hace mención a los robos o daños a objetos personales.

Esta manifestación de violencia se asume como *“toda conducta agresiva en las que hay uso de la fuerza física, ejercida directamente sobre las personas intimidadas o daños sobre sus propiedades u objetos personales”* (Cuevas, 2009, p. 155), esta se hace presente en las acciones realizadas por los diferentes actores institucionales, y dentro de los tipos de violencia mencionados en el capítulo anterior.

Según lo encontrado en la I.E. ENORGED, este tipo de manifestación suele ubicarse en las relaciones establecidas entre estudiantes, donde se encubre a través de dispositivos lúdicos como el juego, representaciones de violencia física directa.

“[...] una chica pregunta que, si los juegos bruscos pueden ser considerados como violencia, por lo que interviene la docente de sociales que en ese momento también acompañaba la actividad diciendo que algunos juegos

pueden generar violencia, los estudiantes dan ejemplos de juegos como “Stop” y “pase y no la devuelva”. (Taller nº1 grado 8c, abril 19 de 2016).

El juego es concebido como una actividad recreativa, que busca que los participantes en el interactúen, se entretengan y diviertan, por medio del contacto físico directo. Pero cuando este pierde su objetivo o fin, genera otro tipo de prácticas que pueden llevar a la manifestación de la violencia. Así lo señalan diferentes estudiantes del grado sexto descritos a continuación:

“¿Han maltratado algún compañero? E1: “sí, pero a veces siempre es jugando” - ¿o sea le pegas jugando? - “él y yo a veces jugamos así, haciéndonos así, pero jugando o a veces que lo cogen a uno así de acá nos zarandeamos, pero jugando” (Entrevista grupal, grado 6a, marzo 18 de 2016).

E1: “Bien, solo nos damos puños, hay veces nos ponemos a jugar brusco y resultamos peleando”

E2: “Más o menos, no pues de rabia sino por juego” –añadiendo a la respuesta de E1” (Entrevista grupal, grado 6c, marzo 11 de 2016).

E1: “Algunas veces bien, y las otras veces que nos ponemos a jugar y salimos es peleando”. (Entrevista grupal, grado 6b, marzo 11 de 2016).

El común denominador de los estudiantes de los tres grupos del grado sexto, es la utilización del “juego brusco” como medio para el esparcimiento, pero cuando alguna de las dos partes se excede en este trato, es donde se transita del juego a la pelea. Este es naturalizado por los estudiantes, que conciben como algo “normal” el hecho de “pegarse” dentro del juego, aunque admiten que este tiene su límite, cuando por ejemplo la otra persona no accede a participar de ciertos juegos o cuando comienzan a agredir sin su consentimiento. No solo jugando se llega a la violencia física, sino también discutiendo por alguna acción malinterpretada. En este la violencia verbal es clave para la aparición de la violencia física.

“[...] estábamos acá afuera yo estudiaba ahí en ese salón y una compañera salió a decirme “Laura, Jimena le está pateando el bolso”, entonces yo fui y le dije a ella “Jimena, ¿usted por qué me está pateando el bolso?”, entonces ella me dijo, “ah cual es la maricada” entonces yo le dije “¿cómo qué cuál

maricada?” entonces hay mismo ella me empujo y yo también la empuje y nos agarramos ahí” (Entrevista grupal, grado 8c, marzo 18 de 2016).

Se ve claramente en el fragmento anterior, como se representa la manifestación física indirecta, pues una de las estudiantes pateo las pertenencias, es decir, la mochila de otra. También se concibe la manifestación verbal, a partir de la provocación que desemboca finalmente a la agresión física directa, el empujón y la pelea.

Dentro de la agresión física que se presenta entre estudiantes se encuentran acciones relacionadas con lo directo e indirecto como se ha estado recalando, pero estas no solo dejan simples lesiones en lo físico-corporal o robos y daños irreparables, sino que, en su máxima expresión, atentan contra la integridad y dignidad del sujeto, cualquiera que sea este (estudiante, docente) teniendo costos a nivel psicológico y social que imposibilitan la relación con los otros. (Esto se tratará en el subcapítulo III).

A partir de lo anterior, las acciones físicas incorporadas en la violencia, según los testimonios, varían desde jalones de cabello, puños, patadas, arañazos, mordiscos, entre otros, que simbolizan formas visibles de agresión contra el otro.

E1: “Pues hay veces se insultan y si las cosas son feas se cogen del pelo o algo así”.

E3: “Que se agarran así del pelo y luego así se cogen a arañatazos” (Entrevista grupal, grado 7c, marzo 18 de 2016).

E1: “Pues que se dan puños, se arañan, patadas, pues se pegan muy feo y palabras que duelen”

E2: “Se pegan en la cara”

E3: “También cuando van agredir lo pueden morder a uno, como a la compañera la mordieron y la arañaron” (Entrevista grupal, grado 7a, marzo 18 de 2016).

- ¿Cómo se inician las discusiones? - E1: “Por jugar brusco”. [Pero jugar brusco, ¿cómo juegan brusco?] E3: “Pues se pegan, o juegan “Stop” [¿Stop?, ¿qué es eso?], pues, por ejemplo, usted está sentado, y el otro se

para y entonces llegan y le pegan y le pegan duro, y entonces uno tiene que decir “Stop” para que no le peguen”. (Entrevista grupal, grado 7b, marzo 18 de 2016).

En este los estudiantes de los tres grupos del grado séptimo, hacen mención a los diferentes mecanismos empleados para la agresión o violencia física, donde los puños y patadas son mayoritariamente empleados por hombres, mientras los arañazos y jalones de cabello por las mujeres.

Algunos estudiantes de los grados inferiores de secundaria, es decir, de grados sexto, séptimo y octavo, acuden al uso de la violencia física, como medio para resolver sus conflictos, “[...] esta asociación entre violencias físicas y adolescentes se refuerza, a partir de su vinculación a la carencia o pobreza en las capacidades de reflexividad, escucha y lenguaje” (Di Leo, 2011, p. 603), además por el momento de transición por el que pasan algunos grupos al cambiar de grado, siendo en estos grados -sexto y octavo-, donde mayor incidencia tienen los casos de violencias escolares, pues en estos los sujetos pasan de un ambiente de escuela primaria a secundaria, cambiando así sus hábitos de relacionarse, comportarse y crear vínculos con los otros. Por tanto, sexto por ser un contexto del que se transita de primaria a secundaria, y octavo de básica secundaria a media.

“[...] me acerco mucho a los sexticos, en esas primeras semanas [...] y les hablo de esa convivencia y de ese paso de una primaria, donde hay muchos espacios para jugar, para hacer otras cosas sea jugar con un balón, realizar más actividades fuera del aula a llegar aquí a un encierro, entonces en las primeras semanas del año escolar siempre me acerco mucho a ellos y los invito a hacer esas comparaciones y a que quemen esa etapa de que ya están en una pre-adolescencia, y que los comportamientos dentro de esta estructura deben ser diferentes a los de ellos” (Entrevista semiestructurada, docente Luz, marzo 11 de 2016).

Influye también, el poco cultivo de valores como la tolerancia, la empatía, el respeto, la comprensión, entre otros.

“Los muchachos quieren es sangre [...] como si fuera un circo romano, pues si uno se mete a intentar solucionar y a dialogar con ellos y al menos varios han recapacitado y dicen, si, si tienes razón, por la edad, por esto uno es muy impulsivo, pero, si, la gran mayoría de los estudiantes ven un conflicto así, algo personal, pelea física, y quieren es ver sangre” (Entrevista semiestructurada, docente Valentín, marzo 10 de 2016).

Por tanto, se asocia el uso de la violencia física en estudiantes, debido a factores como la edad, la poca madurez, la incapacidad de pensar antes de actuar (reflexión), entre otros asuntos que determinan el empleo de esta violencia.

Por otro lado, aunque la violencia de tipo física, no sea en su mayoría empleada entre docentes, en casos de *mobbing*, si se mencionan algunos hallazgos entre Estudiante-Docente, y entre Docente-Estudiante.

En el caso de Estudiante-Docente, los estudiantes emplean la violencia física, por ejemplo, arrugando papeles hasta quedar de forma circular y así arrojarlos al docente, al igual que pedazos de borrador y tirarlos hacia ellos, o el robo de planillas de calificación para el cambio o mejoramiento de notas evaluativas. Aunque esto se podría catalogar como “inofensivo”, continua con el patrón de violencia, aunque no se emplea la manifestación física directa.

“[...] un estudiante cuestiona diciendo que ¿cómo le va a pegar un estudiante a un profesor?, y uno de ellos dice, sí, sí se puede, si se van en grupo le pueden pegar al profesor” (Taller nº2, grado 6ºb, abril 19-20 de 2016), pero no deja de ser esto un hecho escéptico de creer, que pueda un estudiante violentar directamente a un docente, por representar este una figura de autoridad, en algunos casos.

En lo referente a Docente-Estudiante, se emplea la manifestación física directa, por medio de arañatazos, estrujones y jalones de partes superiores.

“El año pasado un compañero mío estaba parado y el profesor le dijo dizque siéntese, pero él no se quería sentar, y luego y lo cogió de la camisa todo feo y “pum” lo sentó todo duro, y eso fue este año, también con el mismo profesor

que por sacar a uno del salón lo aruño todo feo la espalda” (Entrevista grupal, grado 8ºc, marzo 18 de 2016).

Y no solo por medio del simple uso de la violencia, el docente, para este caso se vale del castigo físico, para suprimir comportamientos o dejar en ridículo.

El castigo escolar, incluso físico, ha formado parte de la educación durante mucho tiempo Incluso los propios padres instaban a los profesores al castigo de sus hijos como medio de aplicación al estudio. Aunque hoy han desaparecido estas prácticas intimidatorias y se ha impuesto el respeto a la integridad física y moral del niño, todavía pueden existir ciertos profesores que atenten contra la dignidad personal de sus alumnos (Asensi Díaz, 2003, p. 92).

Es pues que la violencia física compromete asuntos de orden interno y externo, como la dignidad, la integridad y la autonomía de los sujetos, así mismo como el cuerpo y todo lo que subyace a él.

La manifestación de la violencia no es solo el ejercicio físico y confrontativo, sino también el lugar donde se producen prácticas excluyentes e intimidatorias a las estructuras cognitivas, relacionales, discursivas y corporales del sujeto, que cuando estas son expuestas a las dinámicas de violencia, “degradan (al sujeto) se les niega la posibilidad de obtener una calidad de vida, e inducen al individuo a dar respuestas que confrontan, producto de una socialización donde no se les ha enseñado a ejercer la ciudadanía, a vivir considerando los intereses de todos como parte del vivir juntos” (Arellano, 2007, p. 26-27).

Manifestación Verbal: El apodo, los insultos y los gritos como medios de intimidación.

La institución educativa como centro de formación es un escenario propicio para la socialización, el establecimiento y fortalecimiento de vínculos entre las personas pertenecientes a la comunidad educativa, dichos vínculos están directamente

ligados con procesos de comunicación continua a través del lenguaje verbal y no verbal los cuales se constituyen como configuradores de las relaciones en el ambiente escolar.

Para lograr esto las personas deben valerse del lenguaje para hacer llegar a los otros lo que necesita ser comunicado a través de la interacción comunicativa (emisor, receptor y mensaje), ya que como plantea Keil (2011) “la interacción comunicativa se constituye como un aspecto primordial en el ámbito escolar mediante el cual se busca que el proceso de enseñanza aprendizaje pueda desarrollarse” (p. 2).

Ahora bien, el lenguaje, específicamente la palabra, tiene muchos usos como el elogiar, animar o bendecir a una persona, pero también puede usarse para hacer daño, para insultar, para gritar, para rumorar, entre otras acciones que son reconocidas como manifestaciones de violencia verbal. Como ya se mencionó en el subcapítulo anterior la violencia en su definición general remite a una serie de acciones intencionadas con el propósito de dañar a otros, por lo cual, aspectos como el insulto, los gritos, los apodos, se instauran como expresiones de la misma.

En su definición más amplia la violencia verbal es aquella que es utilizada para herir con palabras dañinas o soeces, apodos, gritos, insultos o comentarios malintencionados, entre otros, a las personas utilizando aspectos como la apariencia física, una condición cognitiva, su situación socio económica, su condición de raza, etnia, cultura o cualquier cosa que pueda utilizarse para herir al otro desde su condición más humana.

Muñoz Abundez (2008) ratifica que todo acto de violencia verbal hacia una o varias personas tiene como características el

[...] reírse de él cuando se equivoca, meterse con él por su forma de ser, gritarle, cambiar el significado de lo que dice, ponerle en ridículo frente a los

demás, meterse con él por su forma de hablar, insultarle, burlarse de su apariencia física, criticarle por todo lo que hace [...] (p. 1203).

Esta tiene serias repercusiones a nivel psicológico, ya que cuando esta violencia se vuelve constante suele minar la autoestima y confianza de la persona víctima induciendo en casos extremos a atentar contra la vida propia o del hostigador.

Suele ser frecuente entre los estudiantes de básica secundaria y puede presentarse por múltiples razones, desde problemas familiares que se traen desde casa hasta comentarios mal intencionados que desencadenan tensiones constantes al interior y fuera del aula. Prueba de ello es la respuesta registrada en la entrevista semi estructurada realizada al docente "Paco", en la cual recuerda eventos relacionados con violencia verbal y relata el desenlace de dichas acciones;

"Pues primero los insultos y ya luego [...], si no pudieron con los insultos o si los insultos como que calentaron un poco más los ánimos entonces ya llegan a los golpes" (Entrevista Semi estructurada docente "Paco", marzo 10 de 2016).

En este sentido puede entenderse que la violencia verbal puede trascender en algunas ocasiones a otros tipos de violencia como la física o social relacional, ya que desde que se inician los insultos no son controlados de manera asertiva pues se minimizan hasta el punto de justificarlo como algo común en la forma de relacionarse de los jóvenes a esa edad.

En concordancia con lo anterior, Martínez (2005) y Delgado (2012) exponen que la violencia verbal es la manifestación más habitual de las violencias expresadas entre los estudiantes pertenecientes a la comunidad educativa, que además de constituirse como de uso constante, es considerada inocua o poco dañina por los adultos, lo que provoca en algunas ocasiones que este tipo de agresiones sean pasadas por alto por parte de los directivos docentes y demás

miembros de la comunidad educativa, además no solo justifican aspectos como el apodo hacia los compañeros, sino que también lo consideran un trato “normal” hacia ellos.

"Aaaa por momenticos, pero es muy normal uno quedarse con el apodo, pero no para uno quejarse y lamentarse, tampoco. Son de momento" (Entrevista semi estructurada docente Álvaro Valencia, marzo 10 de 2016).

A continuación, se exponen a partir de los tipos de violencia escolar presentes en la institución educativa, los aspectos relacionados con la violencia verbal, recordando que se presentan en todos los escenarios donde puedan establecerse vínculos de comunicación entre los integrantes de una comunidad, para este caso de los estudiantes y docentes de la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”.

"E1: Hay, pues porque hay unos que son muy altaneros, al usted decirles algo ellos de una como que “¡Uy!” son todos contestones" (Entrevista Grupal estudiantes grado 8c, marzo 18 de 2016).

De acuerdo a lo mencionado son los estudiantes los que en su mayoría ejercen este método de agresión, así lo relatan los testimonios de algunos de ellos.

*"E1: A mí me dicen “pato” a mí me gusto, me siguen diciendo, también me dicen poto, han dicho cosas de mí que yo no sabía, de las que uno cuenta y uno les dice al compañero que no cuente y él cuenta".
E2: “A mí me dicen “aguapanela”, por negrito".* (Entrevista grupal estudiantes 6b, marzo 11 de 2016).

"E1: Pues a mí me gusta que me digan “Mono”, pero unos me dicen “vaca” entonces yo les digo “pariente". (Entrevista grupal 6c, marzo 11 de 2016).

Como se puede observar predomina entre ellos el apodo como forma de provocación verbal, que al ser constantemente utilizada el sujeto se acostumbra y acomoda al mote asignado, los cuales en su mayoría son vergonzosos y humillantes para quien los porta.

“[...] aquí se ve mucho el apodo en este salón, aunque ya nos acostumbramos”, también se escucha “a la salida nos vemos”, a la salida nos agarramos del pelo” (Taller N° 7, grado 7b, mayo 5 de 2016).

En este sentido se plantea que los estudiantes naturalizan la agresión verbal como una forma “normal” de relacionarse con su par, puesto que como lo afirman Ghiso y Ospina (2012) cuando la invisibilización y naturalización de la agresión y acoso en las instituciones educativas se vuelve constante tienden a cancelarse las alertas, a debilitarse las estrategias de mediación ante estas situaciones minimizando el daño y sus posibles consecuencias, por consiguiente es responsabilidad del docente servir de orientador en estos casos de violencia verbal, ya que muchas agresiones físicas pueden ser evitadas desde la propia agresión verbal.

Igualmente, estas manifestaciones no suelen presentarse solamente entre estudiantes, en relaciones entre docentes también puede manifestarse la violencia verbal, sin embargo las consecuencias de que éstas se presenten son completamente diferentes ya que en el “mundo de los adultos” estas situaciones son llevadas de maneras diferentes.

Además, no es muy usual que en los ambientes laborales se lleven a cabo los insultos, mofas o chistes de ellos hacia otros para lastimarse, en estos casos la violencia social/relacional es mayormente expresada (se ampliará en el último subcapítulo). Por ejemplo, testimonios como el de este docente de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” data de un caso donde el insulto fue utilizado como medida para agredir.

“Con el que te conté más o menos, si, si hubo una discusión, claro, pero vuelve y juega, a mí no me gusta la violencia, como es de bueno atacar a alguien con ideas, con palabras que no entienden” (Entrevista semi estructurada docente Valentín Vélez, marzo 10 de 2016).

Así mismo el docente contrarresta este intento de agresión para no maximizar el “problema”, pues reconoce que como adultos que son deben buscar otras alternativas de gestionar sus conflictos, además el docente en sus apuestas formativas debe ejemplificar desde el discurso porque desde allí forma. Ahora bien, como se planteó anteriormente el docente forma a través del discurso, pero si no lo hace con el debido cuidado también puede de-formar.

Por ende, la importancia del discurso y la implicancia del mismo en la formación integral de los estudiantes es un asunto de sumo cuidado en las instituciones educativas, ya que como se ha planteado en diferentes apartados del trabajo, el docente tiene la labor de contribuir a formación integral de sus estudiantes lo cual logra a través del ejercicio pedagógico de la palabra de la mano de dispositivos pedagógicos que le ayuden a fomentar y fortalecer habilidades, destrezas, mediación de conflictos, talentos, valores y demás características que hacen de un estudiante, un ser con criterio y oportunidad de cambio, es decir, con aprendizajes para la vida.

Cuando se habla de la posibilidad de que el discurso forme integralmente también esto nos remite a la oportunidad de utilizar un lugar de autoridad como medio de represión disfrazado en forma de autoridad y disciplina, el cual en muchos casos trasciende los límites de lo que es permitido cuando hablamos de relaciones interpersonales, en otras palabras, el lenguaje o la palabra también pueden ser usados en el caso de los docentes como mecanismos de aprehensión, transmisión, reproducción y producción de la violencia en el aula.

Como lo expresa Pineda y otros (2009) la “violencia está instalada en la Educación y forma parte de su dinámica y, en el caso particular que nos atañe, cuando el ejercicio de autoridad carga desde la dimensión moral, mecanismos de aprehensión, transmisión, reproducción y, [...] producción de violencia bajo la forma

de conocimientos” (p. 44), la palabra puede constituirse como un arma de doble filo, cortante, desgarrante, lastimadora.

Así mismo el no controlar sus emociones adecuadamente puede desencadenar en acciones que no son vistas de la mejor manera por sus estudiantes,

E2: “Por ejemplo acá hay algunos docentes, [...] en el salón de nosotros hubo una problemática de [...] un profesor por no tener tolerancia, saco a un estudiante, y pues por medio de fuerza lo saco sin tolerancia y si se le va la mano lo puede tirar al primer piso, había otra que una estudiante sin culpa le toco un seno y la insulto, la trato de malparida, le dijo zorra, pues como que hay mucha falta de irrespeto de ellos hacia nosotros” (Entrevista Grupal Grado 8b, marzo 18 de 2016).

Como está registrado en esta entrevista grupal, la estudiante manifiesta una molestia hacia el insulto provocado por un accidente entre ambas (docente-estudiante), el ejercicio del respeto que es la base de toda relación humana se enseña respetando, por tanto, los docentes deben dar ejemplo en sus acciones cotidianas con sus estudiantes y también con sus compañeros de trabajo de cómo vivir y propiciar ambientes sanos libres de toda violencia.

Desde estas relaciones se derivan igualmente insultos, amenazas, apodos, entre otras formas de violencia verbal de estudiantes hacia sus docentes las cuales pueden ocurrir por múltiples razones, las más comunes son malas calificaciones producto de no entregar los trabajos a tiempo o por no realizar las actividades propuestas a desarrollar en clases, llamados de atención por malos comportamientos o por actitudes groseras con sus compañeros entre otras.

“[...] el año pasado con un estudiante de 10°, porque [...] tenía que reforzar dos periodos tercero y cuarto, en ese momento estaba como reforzando el cuarto, y el tercero no lo reforzó, entonces yo le dije que con el trabajo que él había presentado no le daba para ponerse [...] a paz y salvo con los dos periodos entonces no sé qué le paso al estudiante, no le dije si no eso, en

ese momento él se paró, empezó a gritarme delante de todos los compañeros a decirme que era inepta, que era incompetente, que no servía como persona, que me faltaba ética profesional, luego, yo no le conteste nada porque en el momento que le contestara yo sé que él me pegaba, él estaba muy ofuscado ni idea porque, y luego yo me quede callada le hice simplemente la anotación lo lleve a coordinación [...]”. (Entrevista Semi estructurada docente Alix, marzo 10 de 2016).

Aquí se puede evidenciar claramente como un estudiante insulta gravemente a su docente, la desacredita, la deslegitima y la humilla enfrente de su clase por cuestiones académicas, ella en el momento se ve imposibilitada para contestar pues como lo relata sintió que podría ser golpeada en ese momento. Esto remite a cuestionarse acerca del papel del docente en el aula y de cómo se están estableciendo los asuntos de la disciplina y la autoridad, el contacto con el estudiante, el respeto mutuo, entre otros.

Como afirma Eljach (2012) la violencia contra los docentes, en este caso, las agresiones verbales están presentes en los espacios del aula de clases “y por ello merece considerarse, tanto por sus consecuencias en la profesión docente como por ser un síntoma claro de la pérdida de legitimidad de las autoridades educativas y de la ruptura del acuerdo básico entre madres, padres y educadores sobre las pautas de educación” (p.18).

En sumatoria la vida cotidiana en una institución educativa no se construye de un día para otro, ni mucho menos con límites rígidos y poco flexibles que evidencien una única forma de ver el mundo, al contrario la vida institucional está marcada fuertemente por un entramado de relaciones y vínculos que se establecen a través del diálogo como dispositivo principal para que esto se logre, en este sentido la institución en conjunto debe garantizar la enseñanza y el aprendizaje de módulos de comunicación asertiva que fomenten el uso del lenguaje como herramienta para enriquecer sus relaciones con el otro, en vez de usarse para herir y desacreditar.

Manifestación Psicológica: El miedo, la tristeza y el temor como producto de la intimidación.

En anteriores subcapítulos, las manifestaciones de violencias escolares se han expresado como el resultado de lógicas de poder y dominio que permean el tejido estructural de las relaciones establecidas entre sujetos, condicionando las formas de identidad, comportamiento, pensamiento y adaptación en el contexto educativo.

La comprensión de la capacidad cognitiva y relacional en los procesos de adaptación a los contextos escolares e institucionales, es aquella que les permite a los sujetos acomodarse a las exigencias de esos otros y sus realidades, que se componen por un entramado social en el cual el sujeto por medio de sus estructuras emocionales y psicológicas, se relaciona con los otros.

En ese relacionar se puede producir la manifestación de violencia psicológica como aquella agresión encaminada a herir, menospreciar y controlar al otro. “A diferencia de los golpes que son visibles y que podemos recordar con el simple hecho de mirarnos al espejo, la violencia psicológica se puede empezar a desarrollar como un enemigo silencioso” (Warman, 2011, párr. 3.).

La violencia de carácter psicológico se inscribe en los espacios de convivencia psicosocial y comunicacional, influidos por los sistemas de relaciones intra e interpersonales y por los procesos cognitivos que determinan la socialización.

Por tanto esta se caracteriza por referir a cualquier tipo de daño y/o hostigamiento que afecte la integridad, la dignidad, la autoimagen y el desarrollo potencial de la persona mediante el uso de mecanismos de violencia verbal y social/relacional como rechazos, comparaciones, insultos, gritos, burlas, desprecio, críticas o amenazas, que pueden causar lesiones o tener consecuencias a nivel

emocional y relacional o que puedan propiciar trastornos de conducta, dificultades de aprendizaje, tanto para quien lo padece como para quien lo ejerce.

Por lo anterior, es cualquier acto de omisión que dañe la autoestima, la seguridad y la estabilidad emocional de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los espacios de relacionamiento escolar. Según Femat (2008) “la violencia psicológica o emocional se refiere a actos repetitivos, patrones de conducta, tales como prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, actitudes devaluatorias o de abandono, provocan en quienes las reciben, deterioro, disminución o afectación de su estructura de personalidad y por tanto de su autoestima” (p. 168). Este tipo de violencia no tiene distinción de género o sexo pues puede ser utilizada en ambos casos.

Se acompaña además de comportamientos como la ansiedad, la tensión, la irritación o la agresividad en personas que son los generadores de la violencia, y en quienes la padecen, se presentan situaciones de inseguridad, baja autoestima, temor ante el denunciado o enfrentamiento a la parte agresora, o a expresar sus ideas u opiniones, al igual que el miedo o la tristeza ante el producto de la agresión. O bien, si se enfrentan a la parte agresora, sus comportamientos son de enojo o rabia.

“[...] En el desarrollo del taller, uno de los estudiantes hace uso de su celular, a lo que la facilitadora se lo decomisa y sus compañeros dicen “profe mejor sáquelo”, por lo cual el estudiante decide cambiarse de puesto, al cambiarse de puesto algunos estudiantes se burlan y dicen “profe mire lo que está haciendo, sáquelo” y continúan con sus burlas, mirándolo y “secreteándose” al oído. Hasta que el estudiante decide salirse voluntariamente del salón, al dirigirse a la puerta uno de los estudiantes le dice “usted no consigue novia por estar viendo porno” e inmediatamente el chico reacciona de forma violenta arrojándole un lapicero al rostro y saliendo del aula, mientras sus compañeros siguen burlándose de él” (Nota ampliada taller nº6, grado 8b, mayo 4 de 2016).

En este hecho se ve visible, una situación de enojo por parte del estudiante, que puede referir al aspecto psicológico, del cómo se siente, al igual que acciones

que conllevan a la humillación en público, también se expresan situaciones de violencia física, al arrojar un objeto corto punzante, en este caso el lapicero, para lastimar; de violencia verbal, porque se ejerce en contra de él burlas que denigran su personalidad y violencia social/relacional al presentarse el aislamiento y rechazo por una parte del grupo contra el estudiante por sus prácticas.

Por lo tanto, la violencia psicológica se compone de diferentes modalidades, pues emplea lo verbal, lo físico y lo social/relacional como medios de coacción que influyen en la formación psicosocial del estudiante. En esta se integran las demás manifestaciones de violencia, o dentro de cada manifestación hay un componente psicológico, que afecta las formas de ser, sentir, expresar y relacionarse de quien lo padece.

Debido a esto, es una manifestación de violencia que se hace presente en las relaciones entre estudiantes, y que influye en las formas en las que el estudiante concibe su proceso académico y su permanencia en la institución, por ejemplo, cuando el estudiante usa excusas para no asistir al colegio, no se interesa por realizar sus actividades, tareas o consultas, “se muestra temeroso, no come, no habla del colegio o es agresivo en casa podría estar siendo víctima de este tipo de violencia” (Warman, 2011, párr.9).

Esta no solo se limita a las relaciones entre estudiantes, sino entre docentes, donde tiene una repercusión asociada a la presión o sobrecargas laborales, al menosprecio y no reconocimiento de su labor causando altos niveles de estrés, depresiones, agotamiento físico y emocional, pérdida de motivación o en casos extremos renuncias y traslados.

[...] la presencia e intensidad de la violencia psicológica [...] que favorecen la aparición [...] se distinguieron: la asignación de trabajos imposibles de cumplir en plazos cortos, la acumulación de nuevas tareas, la exclusión de reuniones o toma de decisiones lo que les impide contar con información

importante para realizar su trabajo. Igualmente, la falta de reconocimiento, el ignorar los éxitos laborales, así como las pocas oportunidades de capacitación y el impedimento para ascender o mejorar son otras de las cuestiones endebles y deficientes ya que representan una amenaza para la estabilidad individual y organizacional de los docentes [...]. (González Corso, 2012, p. 74).

También se presentan entre docente-estudiante y estudiante-docente. Por nombrar algunos ejemplos, se recupera el relato de la docente “Luz”, quien menciona una manifestación de violencia de docente-estudiante que se podría catalogar como violencia psicológica, al degradar al estudiante por medio de calificativos ofensivos y de ridiculización.

“[...] el compañerito Juan discutió con la profesora y la profesora le contestaba y le decía que era un bruto, que era un animal, que no servía para nada”, [...] el compañerito iba a participar y ¡no porque usted no sabe nada!, le contesta la profesora”, “profe no entendí, ¿me podría volver a explicar?, no porque ya explique, si no entendió de malas”, entonces, y son niños” (Entrevista semiestructurada docente Luz, marzo 11 de 2016).

Aunque se empleen elementos de la violencia social/relacional con calificativos y acciones devaluantes, lo que se produce es una consecuencia que afecta la autoestima y autoconfianza, que en situaciones futuras podría derivar en miedo o temor a hablar en público o participar frente a lo que pregunte el docente.

“Bien, algunas veces charlamos, no, nunca hemos peleado, pues de pelear con un profesor nunca [...] a mí cuando me regañan me da un poquito de rabia porque me hacen sentir mal delante de mis compañeros” (Entrevista grupal grado 6ºb, marzo 11 de 2016).

De estas acciones derivan las situaciones de violencia psicológica presente entre estudiante-docente, donde se manifiestan burlas, ridiculizaciones, señalamientos, entre otras, que tienden partir de la humillación y degradación de la figura docente. En lo que respecta al estudio de la violencia de estudiante a docente, por un lado, no se ha estudiado lo suficiente puesto que se cree como adultos

deberían saber cómo mediar estas problemáticas, sin embargo, la realidad en la escuela muestra aspectos muy diferentes.

Por otro lado, como ya se ha dicho en párrafos anteriores la manifestación de tipo psicológica es casi imperceptible, lo cual en los adultos la hace más difícil de detectar, no obstante las agresiones de tipo psicológico llegan a dañar el proceso de enseñanza-aprendizaje al generar un ambiente de hostilidad dentro del salón de clases, ya que suele generar altos niveles de estrés en los docentes que ya no encuentran una salida fija a estos casos de abuso en los que se ven envueltos, los cuales traen consigo enfermedades por tensiones generados en sus campos laborales u otro tipo de enfermedades con el mismo común denominador.

“[...] cuando él le pierde sobre todo al final de año, horrible uno se siente hasta amenazado y todo pero igual uno se pone en las manos de Dios para que sea Dios el que intervenga, porque uno por amenazado o porque le vaya a pasar algo no le va a regalar el año al muchacho, porque es al final que si aparece el papá, la mamá, los tíos, todos abogando por el hijo para que gane, y no es así, si no hizo nada en todo el año como se le va a regalar el año, [...] siempre el que es grosero en la casa es aquí grosero también, entonces sí, le dicen palabras feas, groseras, y si se ven en algunos grados, estudiantes muy groseros” (Entrevista semi estructurada docente “Celeste”, marzo 11 de 2016).

En algunos casos como se denota en este apartado son los padres de familia los que ratifican las conductas de rebeldía de sus hijos, además el hecho de que los docentes se sientan amenazados por no pasar de grado a un estudiante que no hace nada durante todo el año deja mucho que plantearse sobre el compromiso de los padres y madres de familia con la formación integral de sus hijos.

Además como lo plantea Di Leo (2011) las consecuencias de estas actitudes disruptivas entre docentes y estudiantes son el “desgano, dificultades para controlar las propias reacciones y establecer una comunicación con estudiantes y pares retroalimentan en un círculo vicioso las sensaciones de malestar y los procesos de desobjetivación, tanto de sí mismos objetos de las circunstancias como de los otros

impugnadores de normas y autoridades” (pp. 609-610), ante la magnitud de este problema los docentes y directivos se encuentra impedidos en el manejo de dichas situaciones generando altos niveles de estrés y desmotivación en ellos y en su labor educativa.

Este tipo de manifestación es una de las más sutiles y por ende peligrosas, pues es la que influye en algunas ocasiones a que los jóvenes (estudiantes) y adultos (docentes) pertenecientes a la comunidad educativa tomen decisiones apresuradas respecto a cómo relacionarse con sus pares y entre ellos. Además el mantenimiento de los espacios de sana convivencia es responsabilidad tanto de docentes como de estudiantes, lo que implica también, salud psicológica y emocional.

Manifestación Social/Relacional: El rumor como medio de descalificación.

La integración social en los ambientes escolares, parte del establecimiento de vínculos con el otro, mediante el reconocimiento y la identificación como iguales con vivencias en común, que se configuran mediante el contacto, el trato y el relacionamiento de circularidad, además, mediando condiciones de estatus y reputación social que determinan los comportamientos, actitudes y autoimagen de los sujetos.

Cuando el estatus y la reputación se vuelven sinónimos de popularidad, el sujeto empieza a competir con los otros para adquirir un mayor reconocimiento y ser aceptado dentro de cualquier grupo. A partir de esto se genera un desbalance de poder en las dinámicas interaccionales, debido a que el sujeto busca por cualquier medio sobresalir, ser el centro de atención, y a veces para esto valiéndose de “pasar por encima” o “pisotear” al otro con el fin de perjudicar y deteriorar el círculo social que influye sobre el sujeto, esto es, desprestigiar a quien se podría

considerar la víctima, debilitando o rompiendo su soporte social para que este quede indefenso.

A partir de esto, exclusión y aislamiento se convierten en mecanismos claves para ignorar y rechazar al otro. La exclusión entendida como los mecanismos de discriminación que se tienen frente a un sujeto por diversas condiciones (sexo, edad, ideologías, cultura, religión) y el aislamiento que implica apartar a una persona de otras, las dos son procesos de ruptura y resquebrajamiento del vínculo social entre el sujeto y su contexto inmediato (sociedad).

Desde allí se destaca la manifestación de la violencia social/relacional como producto de los procesos de exclusión, por tal, es un acto de agresión social que pretende el aislamiento, la difusión de rumores o chismes, o atribución de apodos, para así causar algún daño al/los otro/s. Según Cuevas (2009), “se entiende por intimidación social/relacional toda conducta de burla, mofa, exclusión, menosprecio, humillación, coacción, rechazo, generalmente ejercidas de manera verbal o mediante acciones con las cuales realiza el aislamiento y la minimización de quienes son victimizados” (p. 155).

Para Contreras (2015), “desde este punto de vista [...] la violencia relacional [...] hace referencia a aquellas conductas (tales como el cuchicheo, los rumores maliciosos y la exclusión social) que atacan a las relaciones sociales percibidas o reales de la víctima, mediante formas que a menudo (aunque no siempre) evitan la confrontación directa [...]” (p.56).

Pueden ser múltiples las razones por las que se presenta este tipo de manifestación, la diferencia recae en la intención que tiene el actor para ejercerlo, puede ser por reconocimiento, por mantener o mejorar la reputación social, o por ser aceptado dentro de cierto grupo. Chaux (2009) plantea que en la mayoría de las

ocasiones las niñas ejercen este tipo de prácticas violentas, ya que los niños recurren más a los golpes.

Según Prieto y otros (2005) en “la violencia escolar predomina las formas que tienen que ver con las relaciones interpersonales. Así, aparece en signos como burlas, insultos o una exclusión social que supone indiferencia, misma que, en algunos casos, según expresan los alumnos, duele más que la agresión física” (p. 1032). Por tanto, la manifestación social/relacional, se expresa en ocasiones en violencia verbal, que pretende minimizar o deteriorar la interacción social y los espacios en los que se inscriben los otros, generando la aparición de procesos de victimización (dominación-sumisión).

Este tipo de manifestaciones se inician a partir de las relaciones mantenidas a través de vías de represión y descalificación, que se presentan en el ámbito escolar y que se instauran en las interacciones entre estudiantes, docentes y sus pares.

Estas interacciones se vuelven conflictivas cuando, como lo afirma el docente “Valentín”, se hace presente el rumor o bien conocidos como “chisme” como medio de descalificación y mecanismo que consiste en la propagación de especulaciones o informaciones poco veraces que condicionan el pensamiento de los sujetos y suelen ser polémicos con el fin de perjudicar la integridad y moralidad del sujeto implicado.

“Sí, [...] por chismes, increíble, tanto entre hombres, o entre mujeres, o entre mujeres y hombres, la gran mayoría, o los tres conflictos que me han tocado han sido por chismes” (Entrevista semiestructurada docente Valentín, marzo 10 de 2016).

Este se convierte en un medio que desencadena otros tipos de manifestaciones, como lo fue la psicológica, pues se limita al sujeto y se vulneran

sus capacidades; implica también lo verbal, porque es mediante la palabra y la oralidad que se propagan los rumores o chismes. Estas situaciones se asumen bajo actitudes de difamación, es decir, donde se desacredita la honra y el buen nombre de una persona, lo que incide directamente sobre su reputación y estatus como elementos claves de lo social/relacional.

Se hace además presente en las relaciones que sostienen docente-estudiante y docente-docente como lo expresa la docente "Luz", quien afirma que, al dictar ciertos contenidos en algunos grupos de la institución, algunos estudiantes, quizá de forma intencional o no, desinforman a algunos docentes sobre los métodos y contenidos de aprendizaje que imparten otros.

"De muchos rumores y chismes, de que los estudiantes más que todo en el programa de formación [...] distorsionan una información y se lo cuentan a "x" o "y" profesor y como ya va la información distorsionada, así van donde los directivos y cuando los directivos se acercan al grupo y ven que no son así, entonces llevan el chisme o la información como no es, cuentan las cosas como no es, pero ellos acá van y conversan con el grupo y se dan cuenta que las cosas no son así" (Entrevista semiestructurada docente Luz, marzo 11 de 2016).

Entonces, la manifestación social/relacional como forma de violencia presente entre docentes, se puede entender como el medio de "sabotaje" frente a instancias superiores, directivos docentes, es decir, algunos profesores buscan desacreditar a partir de criticar los métodos de enseñanza y evaluación, los contenidos dictados, y las formas en cómo los otros manejan y se apropian de los grupos, etc., para así posicionarse como una figura representativa de autoridad y conocimiento frente a sus compañeros.

"[...] usted sabe que como en toda parte los comentarios, a mi si me saco de onda, porque yo no me meto con nadie, por qué yo no estuve, por qué falte, paso esto, qué le paso, pero ya cuando llega a terceras personas a mí eso me violenta de alguna manera, porque yo digo, que lo más bueno de nosotros como personas adultas es, ¿qué te paso?, ¿por qué no viniste tal día?, pero

no ir a empezar el cuento, como el problema no estando uno presente y esta como el dicho: "le tiran la puñalada por detrás a uno", que le digan las cosas de frente [...] a mis estudiantes les digo si en algún momento yo fallo háganmelo saber, es que yo soy humana, todos cometemos errores pero tampoco es el hecho que uno de la espalda" (Entrevista semiestructurada docente Antía, marzo 10 de 2016).

La docente declara su preocupación ante el hecho de los comentarios iniciados a partir de la suposición y de no preguntar directamente sobre el asunto, es así, como se crean los rumores o chismes, a partir de la circulación de la información por varios canales de comunicación que van afectando, colocando, quitando y asignando calificativos al relato, con la interferencia de terceros; que han de configurarse en el área de convivencia específica de cada actor, para docentes la sala de maestros, y para estudiantes las aulas.

"Como le digo cada cual está en su entorno, ya uno llega a la sala y escucha los rumores, no me tocó ver nada, no me tocó presenciar, pero si son situaciones muy incomodadas [...]" (Entrevista semiestructurada docente Antía, marzo 10 de 2016).

Por su parte, el docente "Paco" menciona "[...] pues no sé, creó que hay una problemática en San Jerónimo que es la transformación de la información o creación de la información de la nada más conocido como el chisme, pues más allá del chisme no he tenido como roses con los compañeros" (Entrevista semiestructurada docente Paco, marzo 10 de 2016). Esto quiere decir que el chisme o los rumores, no se interpretan como un mecanismo de violencia social/relacional, pues, aunque esta esté presente, los sujetos llegan a naturalizar que estos mecanismos emerjan en los diferentes espacios de socialización.

Por otro lado, también se presenta entre los estudiantes el uso del chisme y los rumores, además de algo mencionado al principio, la exclusión, degradación y

humillación. Aunque en los estudiantes se hagan más visibles estas formas, esto no quiere decir, que entre docentes en algunas ocasiones se presenten.

“Al momento de conformar los grupos para la actividad de los perfiles, uno de los estudiantes se queda por fuera, al acercársele, afirma que no le gusta hacerse en grupo, que prefiere estar solo y continuar leyendo su libro [...] ninguno de los compañeros de su grado se preocupó por incluirlo en sus grupos o hacerlo participe de la actividad, al consultar con la docente, dice que es un estudiante tímido y callado, con serios problemas en su hogar” (Diario de campo, taller n°1, grado 8c, abril 19 de 2016).

En este testimonio se observa claramente una situación de aislamiento, o exclusión, tal vez voluntario, pues el estudiante se abstraía de participar y compartir con sus compañeros, pero también, sus compañeros por alguna razón no lo incluían.

Se visibilizan desde formas de exclusión, mediante burlas por la condición física y económica que parten de la degradación y humillación.

“E1: [...] pues se burlan por lo que soy muy delgada, pues comienzan a decirme cosas y cuando uno les responde le contestan a uno todo feo”. (Entrevista grupal grado 8c, marzo 18 de 2016).

“E1: [...] porque nos humillan, diciéndonos que tienen mejores cosas que nosotros [...] es que nosotros no somos pobres” (Entrevista grupal grado 6b, marzo 11 de 2016).

Hasta por condicionantes de menosprecio a partir de “indirectas”

“E1: En el salón, tal vez por una compañera que está al lado de nosotras “Alison”, ella nos mira feo, hay veces nos tira indirectas con las dos amigas de ella, pues más que todo a mí, y yo como que ah, yo me catalogo como una persona muy grosera y yo soy un poquito contestona, pero hay veces me quedo callada para no llegar a mayores” (Entrevista grupal grado 7c, marzo 18 de 2016).

En las cuales optan por ser solo receptores de ese tipo de manifestación, para no transitar a otra. Al respecto, una docente menciona que los estudiantes recurren a esta violencia por su poca tolerancia, por no ser capaces de aceptar las diferencias, que, en primera instancia, son las generadoras de conflictos.

“Entre estudiantes [...] por falta de tolerancia, cualquiera de pronto que este dijo una cosita, que este, por chisme, mejor dicho, por falta de tolerancia” (Entrevista semiestructurada docente Alix, marzo 10 de 2016).

¿Pero por falta de tolerancia se presentan también las situaciones de violencia social/relacional entre docente-estudiante?, la respuesta sería no, en este median cuestiones en razón al autoritarismo y la degradación, los docentes se valen de la comparación entre un estudiante y otro, o en dejar en ridículo a un estudiante frente a sus demás compañeros de aula, entre otros. Al igual que para el caso de estudiante-docente, el estudiante se vale de la “manipulación” de su círculo cercano (familia, amigos) para difamar o denigrar la labor docente dentro del ámbito laboral y escolar.

“[...] eso como que nos bloquea el proceso de enseñanza, se presentan problemáticas porque el papá, o sea nosotros tratamos de ayudarle, qué hace un profesor, ellos creen que es que les tenemos bronca, que pierden porque no los queremos, entonces hablamos con los muchachos, tratamos de que avancen porque se les da oportunidad [...] el muchachito sigue indisciplinado, no hace nada, lo llevamos a coordinación y lo que viene el papá a decir es que “ella me le tiene bronca”, es que no, “mi niño no es así” [...]” (Entrevista semiestructurada docente Celeste, marzo 11 de 2016).

Entonces se da una asociación entre la creencia de que “como el docente le tiene bronca al estudiante le coloca una baja calificación” y la violencia social/relacional, donde el estudiante aprovecha para desquitarse ante un llamado de atención o una nota baja que pudo obtener en el pasado, poniendo a sus acudientes o padres de familia en contra del docente.

Este tipo de manifestación de violencia se ha encontrado inscrita en los modos y sistemas estructurales de relacionamiento que establecen estudiantes y docentes al interior y fuera del acontecer institucional, que si bien, es algo que ya ha sido naturalizado, asuntos como la exclusión y el aislamiento, materializados en el rumor, entre otros, son mecanismos que han de desaprenderse paulatinamente para así sentar las bases para una convivencia escolar libre de riesgos sociales.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA I.E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR "GENOVEVA DÍAZ"

En este capítulo se desarrollarán las estrategias implementadas desde la I.E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, identificando las estrategias correspondientes para los componentes de promoción, prevención, atención y seguimiento, los cuales son descritos en la ley 1620 de 2013 y en el decreto 1965 de 2013 y conceptualizados en el manual de convivencia de dicha institución, para la mitigación de la violencia escolar.

Cada subcapítulo contendrá una noción conceptual acerca de la temática correspondiente, seguidamente de su aplicabilidad como estrategia para la resolución de conflictos en la Institución educativa, cómo es abordada desde el manual de convivencia, es decir, cómo lo interpretan desde allí, y cómo lo abordan los actores institucionales.

Estrategias de Promoción

Promoción proviene del latín “promovere” que hace referencia a iniciar, adelantar, incrementar o impulsar una cosa, procurando el mejoramiento de condiciones o el incentivo o logro de acciones. Por un lado, acepciones del término aluden por medio de una perspectiva técnica y positivista, a “[...] la adaptación de los sujetos a propuestas de desarrollo decididas sin ellos y externas a su cotidianidad” (Anguiano y otros, 2009, p. 10), propuesta desligada a las condiciones del contexto y de los sujetos; por otro lado, desde perspectivas más sociales, significados de la promoción desde los actores sociales, integrando educadores sociales y sectores de la población (jóvenes, mujeres, campesinos) donde ambos aporten al proceso de transformación, configurándose como sujetos activos que construyan vínculos a partir de la solución alternativa a demandas que generen un conocimiento y una conciencia de las situaciones vividas. (Anguiano y otros, 2009, p. 10).

El proceso histórico del término *promoción* tiene sus inicios en los años 60's y 70's del siglo XX, donde fue utilizado en los planes de desarrollo con base a los adelantos de la Comisión económica para América Latina (CEPAL) y la Alianza para el progreso, donde era ligado a la promoción y planificación financiera del desarrollo economicista y político en las regiones de Latinoamérica, por otro lado, “[...] es utilizado en documentos de los gobiernos y de organismos multilaterales, en los que promover es plantear y desarrollar propuestas técnicas a través de la acción de sujetos promotores” (Anguiano y otros, 2009, p. 10.)

Indudablemente la promoción es un área de intervención, cuyo objetivo es global e integral, pretende responder a las necesidades y demandas prioritarias de la comunidad –o las instituciones- surgidas en la interrelación social, a través de procesos de organización y movilización social. Por lo que la participación, capacitación y gestoría organizada y comprometida resulta prioritarias [...] (Anguiano y otros, 2009, p. 10).

Por tanto, entre sus objetivos se plantean la implementación del desarrollo de acciones tendientes hacia la educación social y reflexiva, las capacitaciones y asesorías que faciliten el mejoramiento de las condiciones de vida y de las relaciones entre los sujetos.

Por lo cual la promoción ha sido una estrategia de implementación no solo en comunidades, sino también en instituciones, entre ellas las educativas. Este tipo de estrategia dentro del campo educativo se configura desde los lineamientos del Ministerio de Educación de Colombia, exactamente desde la ley 1620 del 2013, reglamentada en el decreto 1965 de 2013, donde se establece como elemento constitutivo de la Ruta de atención integral para la convivencia escolar (RAICE) en conjunto con tres estrategias relacionadas con prevención, atención y seguimiento, las cuales serán desarrolladas en los siguientes subcapítulos.

Así la promoción es entendida

Como la ejecución de acciones que provocan que algo suceda: promocionar es la acción de movilizar al colectivo social hacia el logro de un propósito de

nivel superior. Puede entenderse también como la acción de impulsar, fomentar y dinamizar orientándose hacia el desarrollo de algo. En ese sentido, [...] el componente de promoción se centra en el desarrollo de competencias ciudadanas y el ejercicio de los DDHH y DHSR, determina la calidad del clima escolar y define los criterios de convivencia escolar. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s.f., p. 75-76).

A partir del manual de convivencia (2009) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, se tiene que para promoción se realizan acciones como campañas informativas (carteleras, plegables, cartillas, emisora, página web), incidencia en las políticas institucionales (actualización manual de convivencia y PEI), fomento de iniciativas y proyectos que favorezcan un entorno efectivo para el ejercicio de los derechos humanos y que estén orientadas bajo el respeto a la diferencia y las interacciones sociales adecuadas.

Si bien, desde la institución se plantean estas directrices, desde la comunidad educativa no se diferencian estas estrategias como de promoción, o se conciben desdibujadas, aunque vale aclarar que tanto la promoción como las demás estrategias son acciones intercomunicadas e interdependientes que se vinculan para dar cumplimiento al objetivo de mitigación de las violencias escolares.

De acuerdo a lo anterior, algunos testimonios se asocian con lo referente a promoción, ya que plantean el desarrollo de proyectos educativos que favorezcan la sana convivencia a través de la ejecución de “charlas” y talleres. Entre ellos, una docente menciona:

“En la institución se hace el proyecto de valores, acá cada mes se trabaja un valor específico, [¿para qué se hace ese trabajo con los valores?] Para promover la sana convivencia dentro de la institución [...] el respeto, todos los valores, [...] proyectos de aula, proyectos de sexualidad, que son proyectos también que ayudan a muchas actividades que se hacen al interior de los grupos, cuando hay conflictos también se les dictan charlas, se les hacen talleres con la asesora psicológica” (Entrevista Semiestructurada docente Laura, marzo 10 de 2016).

Además, estos proyectos se vinculan con un área del conocimiento en específico, la cual se encarga de potenciar elementos que permitan el buen trato, o factores que incidan en la convivencia. Frente a esto, la docente *Luz* expresa:

“Lo hablo desde mi área, desde las ciencias sociales estamos en cada espacio que tenemos con ellos, trabajar las competencias ciudadanas, el saber comportarnos en determinado espacio, el saber que respeto al compañero, que lo saludo, que lo valoro, que soy responsable, pues todas esas competencias ciudadanas irías poco a poco desarrollando, que es un proceso muy lento porque los muchachos piensan [...] cada uno en sí mismo, sin importar que le va a pasar al otro o que le va a hacer el otro” (Entrevista Semiestructurada docente Luz, marzo 11 de 2016).

Por otro lado, la docente *Julieta* afirma que no es solo responsabilidad de un área en específico, sino que la convivencia, la educación y promoción en valores, es un asunto que le compete a toda la institución.

“A ver las estrategias que utiliza la Normal para la convivencia [...] es una estrategia que nosotros trabajamos mucho, cada mes se trabaja un valor, y siempre ese valor va encaminado a la convivencia, porque es uno de los puntos más dañinos que hay en nuestra Normal, no sabemos convivir, no somos tolerantes, [...] también se trabaja esa parte, porque vemos que el tema de la convivencia no es únicamente para el área de las sociales, eso tiene que ver y tiene que tocar con todas las áreas, porque si usted dentro de su grupo no maneja unas buenas relaciones con el otro, entonces, no vamos a poder avanzar más en otro contexto o en otras cosas que el ser humano necesita avanzar, porque no nos toleramos, porque nos miran feo, entonces ya nos vamos a poner agresivos, entonces la convivencia viene siendo eso, nosotros entendernos cada uno desde su posición, [...] desde ahí tenemos que empezar [...] lo que cada uno tiene de diferente del otro, saber tolerarnos, saber aceptarnos tal cual como somos” (Entrevista Semiestructurada docente Julieta, marzo 10 de 2016).

Por otra parte, el docente *Paco* menciona, que no solo se trata de la implementación de proyectos, sino también, de la apertura de espacios, donde estudiantes tengan la posibilidad de convivir a través de espacios de interacción que incluyan temáticas académicas, deportivas, culturales, entre otras, que influyan en el compartir.

“Para estimular los espacios de convivencia, pues el solo hecho de interactuar en el salón ya genera convivencia, practicar un deporte genera convivencia, de lo que hicieron hoy del vínculo matemático genera convivencia, entonces básicamente es abrir espacios para que se relacionen los estudiantes entre ellos” (Entrevista Semiestructurada docente Paco, marzo 10 de 2016).

Ahora bien, desde el manual de convivencia institucional, se considera como uno de los objetivos específicos “contribuir al mejoramiento de las relaciones interpersonales desde una educación mediada por el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, el desarrollo de las competencias ciudadanas, la convicción, el diálogo y el respeto, por otras formas de pensar, sentir y actuar” (ENORGED, 2009, p. 3). Los tres testimonios anteriores remitieron a la formación en competencias ciudadanas, en cuanto a lo transmitido en valores dentro del centro educativo, además del respeto y la aceptación frente a las diferentes formas de pensar y actuar. En cuanto al ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos mencionan proyectos de sexualidad aunque someramente, y en razón a los derechos humanos y la construcción de ciudadanía, enfatizan en la participación en las entidades internas de la institución, como lo son el gobierno escolar y demás instancias para la participación en políticas institucionales.

Dentro de la institución se implementan acciones como lo son los proyectos pedagógicos transversales y los proyectos de desarrollo de competencias ciudadanas ya que el clima escolar se está viendo afectado por las violencias escolares, “[...] es uno de los puntos más dañinos que hay en nuestra Normal, no sabemos convivir, no somos tolerantes [...]” (Entrevista Semiestructurada docente Julieta, marzo 10 de 2016). Si el clima se torna de esta forma, entonces ¿qué impacto tiene la estrategia de promoción en los miembros de la comunidad educativa?; quienes tienen mayor incidencia sobre este componente son los docentes y directivos docentes, por su vinculación laboral a la institución, pues estos se movilizan y participan de las políticas institucionales, siendo los estudiantes los destinatarios de estas estrategias, pero a su vez, beneficiarios de las mismas y

emisores en su consolidación, pero que poco implementan lo fomentado en dichos programas y proyectos a su vida cotidiana.

Estrategias de Prevención

El concepto de prevención hace alusión a la acción de evitar o anticipar un hecho no deseado o esperado, o bien, de actuar después de ocurrida la acción o hecho para prever en futuras ocasiones el daño. Por tanto, se vale de la toma de medidas preventivas para así minimizar o reducir cualquier tipo de riesgo.

La primera acepción hace referencia a avisar. Así hablamos de un sujeto “prevenido” como de una persona avisada, que conoce con antelación el curso de los acontecimientos. La segunda acepción tiene que ver con actuar llevar a cabo una serie de acciones que impidan el daño del que previamente estamos informados, que ocurrirá a menos que actuemos. Así [...] conocer con antelación permite prepararse en cierto modo para el evento. (Santecreu y otros, 1997, p. 4).

Frente a su recorrido histórico, la prevención se ha asociado a campañas de información y concientización frente áreas como las de la salud (prevención de enfermedades), organismo de atención (prevención de desastres naturales), penitenciarias (prevención del delito), políticas públicas (prevención social), entre otras, cuyo fin es educar a los sujetos a través de la transmisión de dispositivos informacionales (mensajes, cuñas, etc.) para que comprendan y así transformen sus hábitos, creencias y actuaciones alrededor de su relación con la realidad, los otros sujetos y el objeto de interés.

Es así, como se inscribe dentro de lo social como estrategia tendiente a minimizar o eliminar los factores de riesgo, que tiene por objetivo propiciar y potenciar la participación de los sujetos, individuales o colectivos, para que estos incidan en las condiciones que los hacen vulnerables, y tengan un respaldo frente a las acciones que se planeen como preventivas, que sean orientadas bajo el mejoramiento a ambientes de participación, de toma de decisiones y de convivencia.

A partir de lo anterior, lo preventivo tiene un papel fundamental en comunidades e instituciones, para este caso educativas, donde se orienta en razón a la prevención de asuntos que pongan en riesgo la convivencia escolar.

La prevención implica investigación, conocimiento de la realidad, reflexión, planificación, trabajo en equipo, evaluación, visión de conjunto para conocer adecuadamente a cada alumno. [...] implica la necesaria interrelación entre los diferentes agentes de socialización y, especialmente de las diferentes enseñanzas, por tanto en la medida en que se realice la detección temprana de las dificultades que se presentan en los alumnos se evita, a partir de una estrategia que se incrementen dichas dificultades. (Perdomo y Acosta, 2011, párr.15).

Y no solo dificultades en razón a los estudiantes, sino también, en docentes, y comunidad educativa en general, quienes son los agentes de socialización descritos. Por lo cual, desde el accionar de la ley 1620 de 2013, con el decreto 1965 de 2013, define la prevención como:

[...] la preparación y disposición que se hace anticipadamente para evitar un riesgo [...] se considera que la prevención busca intervenir oportunamente en dinámicas y comportamientos que podrían afectar el ejercicio de los DDHH, DHSR y la convivencia escolar. [...] Es así como las acciones de prevención intervienen sobre factores o situaciones que amenazan el ejercicio de los DDHH, de manera que los episodios de vulneración (violencia, discriminación, inequidad, acoso, agresión, censura, autoritarismo, etc.) no escalen y se repitan hasta convertirse en dinámicas relacionales dentro de la comunidad educativa. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s.f., p. 89).

Por tanto, desde la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, se plantean desde las directrices del manual de convivencia (2009) acciones como la capacitación continua del personal de la institución, la identificación de factores, situaciones y sitios de riesgo que afecten la convivencia e impidan el sano esparcimiento, la creación de un canal de comunicación eficaz y efectivo entre los miembros de la comunidad educativa, el fortalecimiento de acciones dirigidas a la mitigación de la agresión escolar, el análisis de contextos sociales y familiares de

los miembros de la comunidad, la vinculación de padres de familia en el proceso formativo de estudiantes y su integración a la escuela y asamblea de padres, entre otros, que son dirigidos como estrategias de prevención.

A partir de los testimonios, se hace mención a acciones como las orientaciones de grupo y los pactos de convivencia, que aunque los docentes no lo clasifiquen como parte del componente de prevención, se ubican aquí, porque buscan mediante la orientación y asesorías, prevenir situaciones de violencia presentes en el aula, y por medio de compromisos y obligaciones, pactar estrategias que minimicen el riesgo. Frente a esto un docente menciona que:

“si, una de ellas es las orientaciones mensuales de grupo, otra es la charla o asesorías permanentes de algunos docentes empoderados en pro del mejoramiento de la calidad de las personas, además de eso, la asesoría psicológica” (Entrevista semiestructurada docente Adonaí, marzo 10 de 2016).

Desde la institución se concibe las orientaciones de grupo como “[...] el acompañamiento de los estudiantes, para ayudar en la formación, están articuladas a los valores institucionales y las necesidades e intereses de los estudiantes; se realizan mensualmente por parte de los orientadores de cada grupo” (ENORGED, 2009, p. 84-85).

Además de las orientaciones de grupo se incluyen pactos de convivencia que son establecidos a principio de año, donde se establecen reglas y normas que los estudiantes han de cumplir para prevenir y mantener la disciplina y el buen comportamiento en las aulas. Aunque una estudiante del grado octavo, menciona que es de gran dificultad mantener los límites y preservar la convivencia al interior de las aulas.

“E1: Eso es muy difícil, pues porque dicen que sí y a los días en una pelea, en un chisme, entonces es muy difícil [...] por ejemplo el primer día siempre

hacen un pacto de convivencia y eso no lo cumplen, entonces uno para que se va a poner a decir eso". (Entrevista grupal grado 8ºc, marzo 18 de 2016).

Esto pone de manifiesto el verdadero compromiso que asumen estudiantes, que aunque son sujetos que aún se encuentran en un nivel de formación, deberían ser conscientes y re-pensar formas de relacionarse, pero también, pone de manifiesto el papel docente como orientadores y guías en los espacios de socialización. Si en el anterior subcapítulo se mencionaba que cada estrategia no se podía concebir la una sin la otra, interconectada e interrelacionada, y si los estudiantes no responden positivamente ante esta estrategia de prevención, se podría entender que la acción estratégica de promoción, tampoco está obteniendo los resultados esperados.

Aunque los pactos no solo implican el establecimiento de normas y pautas de comportamiento, fijados por escrito, sino también, el expresar oralmente después de ocurrido un conflicto, la situación, los hechos y "lo que gusta y no gusta".

Para evaluar esto, otra acción que se plantea desde la institución, son las jornadas pedagógicas, en donde docentes y directivos docentes se encuentran para plantear asuntos con relación a lo académico y disciplinar; y las reuniones por parte del comité de convivencia, compuesto por rector, docentes acompañantes, representante de padres de familia, representante de estudiantes, personero estudiantil y coordinador de convivencia, para planear y concretar estrategias, atender los casos de acoso escolar y procurar por mantener la sana convivencia.

"¿Acá? ¿En el colegio? Ah, no pues, la ¿cómo es que se llama?, La mesa de convivencia, si la que ya existe, y coordinación, el coordinador de disciplina, él no es una estrategia, pero, si, es el apoyo de uno con esas cosas" (Entrevista Semiestructurada docente Álvaro, marzo 10 de 2016).

Aunque los docentes no tienen claridad frente a esta última instancia, puesto que los casos que se presentan son remitidos directamente a coordinación y no al

comité de convivencia como consultor o ente mediador, que puede intervenir de igual modo ante las situaciones de conflicto presentes, según el manual de convivencia, entre estudiantes, estudiantes y docentes, padres de familia y estudiantes y padres de familia y docentes; empero, en la realidad, solo se tramitan los casos de agresión escolar entre estudiantes.

Y en cuanto a las reuniones o la relación que tiene institución y familia, conciben el encuentro para el diálogo en las entregas del boletín de calificaciones al finalizar cada periodo escolar, o cuando se es citado al padre/madre de familia o acudiente a la institución en razón de un llamado de atención o una falta cometida por el estudiante, más no porque se cite para otro tipo de espacios; generando así el imaginario en padres de familia, que la institución busca integrarlos únicamente cuando el estudiante ha hecho algo malo o cuando va fallando en su rendimiento académico o comportamiento.

Plantean desde el componente de prevención, acciones encaminadas a la formación y capacitación del personal de la institución, siendo docentes y directivos docentes vinculados a partir de las jornadas pedagógicas, y a su vez estudiantes nuevamente como destinatarios, pero no como co-constructores de las acciones a implementar.

Estrategias de Atención

El significado del vocablo atención se deriva de la acción de “poner los sentidos en algo o en alguien”, se ha designado como un proceso psicológico y cognitivo que permite el procesamiento de información de una experiencia o situación, a partir de la depuración de elementos claves y de la escogencia de los mismos, para así dar respuesta a las demandas generadas por los sujetos. Por tanto la atención, es un conjunto de actividades que buscan dar respuesta a las necesidades individuales y colectivas frente a un problema o necesidad. (Monsalve, 2010).

En el año 1978 la noción de atención, adquiere connotaciones de carácter primario utilizado en el área de la salud, para referir al acceso a una atención médica directa como derecho de sujetos y colectividades, la cual debía ser integral, formando sobre el cuidado de sí y el fomento de estilos de vida saludables para que los sujetos logaran empoderarse y así alcanzar el bienestar.

Además se vincula el concepto al área social, delimitando la atención a sectores marginados y vulnerados de la sociedad, estos son, personas en condición de discapacidad, de pobreza, de desempleo, población determinada por el sexo, la raza, la edad (mujeres, negritudes, niños, ancianos) con el fin de brindar por un lado, en sus inicios un asistencialismo, es decir, asistencia en recursos económicos y sociales para satisfacer necesidades básicas inmediatas, lo que genera dependencia, imposibilitando que el sujeto se convierta en generador de cambios para él/ella y para su entorno; y por otro lado la atención a los sujetos, no desde lo asistencial sino desde la orientación y asesoramiento para que, a partir de las condiciones del contexto, genere estrategias o soluciones a sus problemáticas.

Por lo tanto, la atención refiere a procesos de orientación que comprenden la identificación y el análisis de situaciones, así mismo como el empleo de estrategias que propendan por el mejoramiento de las relaciones interpersonales. Esta interviene de forma individual y colectiva en diferentes espacios, entre estos, familias, grupos, comunidades, organizaciones e instituciones.

En el ámbito institucional, de orden educativo, la atención, se emplea como estrategia conceptualizada dentro del marco legal y normativo de la ley 1620 de 2013, constando en su decreto 1965 de 2013, como una perspectiva pedagógica que busca “propiciar la reconstrucción de la situación en un ambiente de diálogo, de respeto, cuidado y reconocimiento a las personas involucradas. [...] significa mitigar

las inconformidades o daños que resultan de la situación” (Ministerio de Educación Nacional, s.f., p.102).

Atender es solucionar mediante el manejo de la situación, facilitar escenarios y acciones donde la comunidad educativa pueda responder propositivamente ante situaciones que afecten la convivencia, la participación y las relaciones entre las personas que conforman la comunidad educativa [...] una atención pedagógica con especial cuidado indagará por lo ocurrido con las personas implicadas y establecerá una solución que recomponga la situación en circunstancias que dejen satisfechas a las personas, de manera que se evita repetición y escalamiento de la situación. (Ministerio de Educación Nacional, s.f., p.102)

Aunque a veces se comete el error de concebir la atención como una solución inmediata a las problemáticas, sin dar un tratamiento adecuado a las situaciones, ubicándose únicamente desde lo paliativo, sin resolver el problema estructural.

Es pues que desde la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, a partir de lo planteado en el manual de convivencia se proponen acciones base para la estrategia de atención, los cuales son: el uso del diálogo y la mediación, protocolos escritos y vinculación de la familia en caso de ser necesario; asistencia a los miembros de la comunidad educativa afectados por agresión escolar, acoso escolar (únicamente bullying), ciberacoso y/o en la vulneración de sus derechos humanos, sexuales y reproductivos; establecimiento de correctivos institucionales, entre otros.

A partir de los aportes institucionales, se señala que como estrategia de atención para resolver conflictos, se recurre a instancias legales como lo son el conducto regular, y con él, el debido proceso, que se establecen dentro del manual de convivencia, entendiendo al primero como procedimiento que debe considerar mecanismos como el diálogo, la persuasión y la formulación de acuerdos y compromisos guiados hacia la tolerancia y el respeto; y el debido proceso entendido como la instauración de garantías de defensa y protección ante situaciones de

conflicto, “para atender y resolver con oportunidad y justicia, las actuaciones y conflictos individuales o colectivos” (ENORGED, 2009, p. 45).

Frente a esto, algunos actores docentes mencionan como estrategia de resolución de conflictos la mediación, utilizando para esto el diálogo, y el acompañamiento psicosocial.

“Inicialmente la separación, pues como estrategia, separarlos, ya sentarlos y dialogar ¿qué paso?, conversemos, ¿por qué ese comportamiento?, ¿qué pasa entre ustedes?, o sea, cuestionarlos y tratar de estar muy pendiente, si tienen algún conflicto, algún problema, si confía en mi cuénteme, en algún tema que le pueda colaborar, orientar, ayudarlos, si hay necesidad de ir donde la psicóloga, yo también te colaboro para que ella te oriente, pues como buscar esa mediación con el muchacho y quien no quisiera trabajar sin problemas, pero como en toda parte el problema lo hay, y a veces por insignificancia de nada los muchachos son muy tocados” (Entrevista Semiestructurada docente Antía, marzo 10 de 2016).

La docente menciona cómo se interviene mediante el diálogo las situaciones de conflicto entre estudiantes, pero haciendo referencia a las manifestaciones de violencia física, pues menciona la “separación”, en este caso entendida como el distanciamiento del cuerpo frente a situaciones físicas de contacto. Otros además señalan cómo actuar no solo en caso de violencia física sino también verbal, donde se pretende no solo una intervención del docente sino recurrir a instancias de directivos docentes para que sirvan como mediadores o en otros casos para que realicen los respectivos trámites.

“La primera estrategia, si son agresiones físicas, es separarlos, el uno para un lado, el otro para el otro lado, respiren, reposen, ya cuando están calmaditos, ahí sí, vamos, dialoguemos, ¿qué fue lo que pasó? [...] ¿Por qué la agresión? ¿Qué tal cosa?, entonces ya, dependiendo de eso, ahí es cuando ya se empieza un debido proceso” (Entrevista Semiestructurada docente Laura, marzo 10 de 2016).

“[...] Cuando ya es un asunto así con insultos nada más, ya uno le dice que, la herramienta de acá es el coordinador, para parar algún problema en el fondo, pero él también le ha enseñado a uno, que uno no tiene que llevarle

todo, ya dependiendo de la gravedad del asunto, ya uno mira si lo lleva o uno le dice algo, [...] él arregla todas esas cosas allá, pero uno tiene que aprender que uno no todo se lo puede llevar allá, entonces dependiendo del nivel del problema, usted toma la decisión de llevar el pelado o no” (Entrevista Semiestructurada docente Álvaro, marzo 10 de 2016).

Así mismo, el testimonio anterior ratifica el rol del docente como agente de cambio, que decide con autonomía qué hacer cuando se presentan situaciones de conflicto que perturban el clima escolar, y que son ellos quienes deben manejar criterios de atención cuando se presentan dichos casos, siempre y cuando le compete al docente la atención y no a otras instancias. Al respecto, se menciona, que cuando se presentan otro tipo de conflictos que atentan contra la integridad, la labor que desempeñan los directivos docentes, en este caso, el coordinador de convivencia y su intervención en la atención a conflictos es necesaria.

“Inicialmente, cuando se dan esos conflictos, yo llamo a José Ignacio el coordinador de convivencia, lo llamo mediador, porque, cuando este tipo de convivencias se presentan entre los muchachos, lo que hacemos es remitirlos a la coordinación, qué hace el señor coordinador, los sienta [...] y en esta hojita cada uno va a escribir sus descargos, ¿por qué empezó el problema?, ¿qué paso?, qué fue lo que sintió el uno contra el otro que llegaron de pronto a golpes?, es como esos descargos, después de estos descargos, [...] los llama a coordinación, y empieza a escuchar: lea lo suyo y lea lo suyo [...] él sirve de mediador y conciliador porque los muchachos allá descargan su rabia, descargan su ira y cuentan porque de pronto trataron de esa manera y empiezan a bajar la guardia en ese sentido, y la mayoría de veces ese es el trabajo de él conciliar y concertar con ese muchacho y en medio de esas situaciones que esos pelados viven [...]” (Entrevista Semiestructurada docente Antía, marzo 10 de 2016).

Pero la atención no solo se limita a la formulación de descargos y establecimiento de compromisos y/o acuerdos, sino a comprender y entender el por qué se presentan las agresiones en el escenario escolar.

“[...] uno se entera de tantas cosas que uno no sabía [...] de que el muchacho venga quizás con hambre, problemas de que yo maestro no conozco pero que yo les digo a los chicos yo no soy psicóloga pero yo veo a un chico y si está por allá achicopalado, qué te pasa?, tienes problemas?, tienes hambre?,

o sea hasta que el muchacho a uno le da tanta confianza, o siente tanta cercanía, que el chico dice profe es que estoy viviendo problemas en mi casa, la separación de los padres, porque me ha tocado, entonces yo me siento [...] y hablemos y si es que no permiten de pronto un diálogo en la casa vamos a intentar citando la mamá, venga sentémonos para mirar la situación, pues yo trato de ser como se dice consejera con los muchachos [...]" (Entrevista Semiestructurada docente Antía, marzo 10 de 2016).

Otras instancias a las cuales se recurren, además de docentes y directivos docentes es a los padres de familia y/o acudientes, cuando la situación cometida es agravante, se procede formalmente a hacer el llamado y debido proceso con los padres y madres de familia vinculándolos a la institución.

"E3: "Los separan y los llevan a coordinación, y ya citan a los padres de familia para aclarar la situación" (Entrevista grupal, grado 7c, marzo 18 de 2016).

En donde se dialogan y comprometen las diferentes partes

E2: "Hablan entre todos, con profes, estudiantes y coordinador y llaman a los papás". (Entrevista grupal, grado 6b, marzo 11 de 2016).

Aunque desde el manual de convivencia se considera que las partes involucradas en un conflicto escolar son docentes, directivos docentes, familias, estudiantes y el entorno social del que este provenga y en el cual se desarrolle, la atención solo se plantea en razón a los estudiantes, y a la reducción del tipo de violencia *bullying*, pero no se concibe en otros escenarios y entre otros actores como los propuestos en el manual. Se dice que el *bullying* o el acoso escolar puede entorpecer los espacios de convivencia y el clima escolar, esto es cierto, pero desde el manual se cae en el error de tipificar la violencia presente entre docente-estudiante y estudiante-docente como *bullying*, y de no incluir el acoso entre docentes, como se muestra en el siguiente apartado.

Acoso escolar o Bullying: conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia [...] contra un niño,

niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. *También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docente ante la indiferencia o complicidad de su entorno.* (ENORGED, 2009, p. 6).

De acuerdo a lo anterior, desde la estrategia de atención en la institución se cumplen con los criterios del diálogo y la mediación en situaciones de conflicto entre estudiantes siguiendo el debido proceso, además de la remisión a otras instancias internas (coordinación de convivencia, comité de convivencia, consejo directivo) y externas (policía de infancia y adolescencia, comisaria de familia, personería municipal), siendo presentada ante instancias externas cuando desde las internas se agotan los mecanismos, protocolos y soluciones; la vinculación de la familia en los procesos de agresión escolar, y finalmente el establecimiento de correctivos pedagógicos (compromisos y acuerdos) para mitigar y no permitir la repetición de la vulneración.

Estrategias de Seguimiento

La palabra seguimiento remite a un proceso continuo y sistemático de recolección y recopilación de información que implica “movimiento” e intervención para analizar y comprender datos resultantes, conocer el estado actual de una situación y a partir de esto, generar estrategias o acciones que permitan el mejoramiento. Por tanto, refiere a la “recolección y análisis de información, realizados con regularidad, para contribuir a la adopción oportuna de decisiones, garantizar la responsabilización y sentar las bases de la evaluación y el aprendizaje” (Viñas y Ocampo, 2004, p. 48).

El seguimiento ha estado ligado a contextos específicos como lo son los judiciales y policiales con lo referente a la persecución y vigilancia de casos; en el ámbito médico, con lo relacionado al seguimiento a pacientes con cierta enfermedad; y en lo social ha estado vinculado en la ejecución de proyectos y

programas sociales que buscan evaluar y monitorear el alcance de logros y objetivos, así como la información obtenida.

[...] Se considera el seguimiento como un sistema de información (comprendida su retro-alimentación) de apoyo a la gestión, orientado a la solución de problemas que se plantean durante la ejecución de proyectos y programas [...] (Van de Velde, 2009, p.16). Por su parte, el banco mundial, compara el seguimiento como una “[...] evaluación continua de la ejecución de los proyectos en relación con un programa acordado, y de la utilización de insumos, infraestructura y servicios por parte de los beneficiarios del proyecto. El seguimiento proporciona información constante a los administradores y otros interesados, retroalimentando la ejecución del proyecto” (Van de Velde, 2009, p. 21). Por lo cual desde el seguimiento se propone el establecimiento de sistemas que permitan la recopilación de información para obtener un registro claro y oportuno de la situación que facilite su análisis y verificación.

El seguimiento se vincula en diferentes campos sociales, como lo son, en el diseño e implementación de leyes y políticas públicas, siendo una de estas, la ley 1620 de 2013, en donde se establece el seguimiento que se ha de tener para los casos de acoso escolar presente en las instituciones educativas.

El seguimiento debe buscar razones y proveer retroalimentación, hacer sugerencias y proponer soluciones. En otras palabras, se refiere a una labor analítica y reflexiva que se da en tres niveles: verificar, monitorear, y retroalimentar las acciones de la ruta en cada uno de los componentes. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s.f., p. 120).

Caso de ello, es la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, donde se hace vigente desde el manual de convivencia el uso del seguimiento como estrategia para verificar la efectividad de los compromisos, acuerdos o del proceso disciplinario en los casos de acoso escolar, en el cual estudiantes hayan sido partícipes. Por lo anterior se plantean acciones como, la

consignación de información de las situaciones de agresión; el contacto constante con las familias para informarlas acerca de la conducta de los estudiantes; y el establecimiento de tiempos acordados para las reparaciones. (ENORGED, 2009, p. 57).

De acuerdo a lo anterior, la institución plantea como seguimiento, el llevar un registro informado acerca de la conducta de los estudiantes, a través del “cuaderno de seguimiento formativo”, que contiene anotaciones realizadas por el docente acerca del comportamiento y disciplina del estudiante dentro de la institución; y de “la hoja de vida o ficha de seguimiento”, que consta de un registro en el cual se consigna el desempeño académico de cada estudiante en cada periodo, y a su vez el procedimiento (faltas leves, graves y gravísimas) en caso de situaciones de acoso escolar.

“E3: La directora de nosotros, cuando nos puede ver, por ejemplo, peleando o pegándonos o diciéndonos cosas, ella dice vaya traiga el cuaderno del grupo donde le pueden hacer observaciones a uno, cuando vienen por las calificaciones ella le muestra a cada padre de familia que es lo que tiene su hijo” (Entrevista Grupal, grado 7a, marzo 18 de 2016).

Por tanto, no solo se registra, sino también, se vincula tanto a estudiante, como padre de familia para que asuman juntos la corresponsabilidad, cuando se instauran compromisos y recomendaciones, para así, efectuar cambios en el comportamiento y dinámicas del estudiante. De incumplir en los compromisos, se recibe, en primera instancia, notificaciones orales y verbales, y si se incurre en la falta en varias ocasiones se procede a suspender por 1 a 10 días con acciones pedagógicas, que consta el dejar trabajos y actividades para que el estudiante realice en su casa y luego sustente en su reintegro a la institución; o apoyo logístico, que consta de apoyar en razón a un servicio social en la institución.

Planteado así, el seguimiento tiende a ser una estrategia de implementación correctiva que busca castigar a la persona, si incurre en una falta, y no la acción, lo

que produce que los adolescentes sean sancionados como si fueran adultos, aunque son conscientes de sus acciones, no tienen la capacidad de reflexionar antes o durante los acontecimientos. Así que, no se puede aplicar una sanción o designar un compromiso de la nada, sin antes vincular la atención con el seguimiento como unidad integradora y restaurativa de derechos. Aunque esto no significa que se le permita al estudiante provocar malestares al interior de la institución, pero que tampoco se apliquen correctivos drásticos como la desescolarización, sino soluciones más pedagógicas y humanizantes, que no ataquen a la persona, sino al problema.

Por tanto, seguimiento, refiere al registro y al acompañamiento durante la designación de acciones correctivas, desde el manual se plantea que se realiza un seguimiento “permanente (semanal)” para tener conocimiento del progreso, pero en realidad solo después de reintegrarse el estudiante a los espacios académicos y convivenciales, se hace seguimiento cuando incurre en una falta o reincide, cuando se da el no cumplimiento de los compromisos y acuerdos establecidos al inicio.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR "GENOVEVA DÍAZ"¹

Este proyecto investigativo es orientado desde la ley 1620 del 15 de Marzo de 2013 (Ley de convivencia escolar) cuyo objetivo radica en la construcción de ciudadanos activos, participativos y democráticos que aporten a la formación de sociedades pluralistas e interculturales tal y como se establece por mandato constitucional y desde la ley general de educación -Ley 115 del 8 de Febrero de 1994-. Además propone la formación de un sistema nacional de convivencia escolar mediante el cual se promueva el ejercicio de los derechos humanos, el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos, la formación de la ciudadanía de los estudiantes y la mitigación de las violencias escolares al interior de las instituciones educativas.

Por lo anteriormente mencionado se considera necesario definir y diferenciar tanto los protocolos, situaciones y las entidades correspondientes consignadas en la ley en caso de presentarse asuntos de violencias escolares en las instalaciones de los planteles educativos. También, el desarrollo de los mismos va a posibilitar la comprensión de las estrategias de promoción, prevención, atención y seguimiento que se tienen propuestas para la mitigación de las violencias escolares en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo para la construcción de su Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar y así darle respuesta al último objetivo de investigación planteado para este proceso investigativo.

¹ Cada componente de la ruta es diligenciado según dictamen establecido desde el decreto 1965 del 11 de Septiembre de 2013 el cual reglamenta la ley 1620, para mayor información consulte el documento en línea consignado en el siguiente link. [En Línea]: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf

¿Qué es la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar?

La Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar también conocida como RAICE, es una herramienta diseñada y propuesta desde el Ministerio de Educación Colombiano (estipulada desde la ley 1620 del 15 de Marzo del 2013); la cual surge como respuesta al fenómeno de violencias escolares vigente en las instituciones educativas a nivel del país. Su principal función es garantizar un ambiente sano, libre de cualquier tipo de violencia que pueda presentarse en la escuela. Además busca proteger los *“derechos sexuales y reproductivos, la formación para el ejercicio de los derechos humanos y la prevención y mitigación de la violencia escolar”* (MEN, 2013, p.2).

Esta ruta define los protocolos y procedimientos necesarios que se deben tener en cuenta para la formación de las comunidades educativas en el ejercicio de los derechos humanos, la enseñanza y el aprendizaje de los derechos sexuales y reproductivos; y la mitigación y prevención de la violencia escolar en todos los casos en los que se vean afectados los espacios de convivencia escolar.

Esto podrá llevarse a cabo mediante los cuatro componentes en los que se encuentra dividida la ruta, los cuales son promoción, prevención, atención y seguimiento, ubicados en el artículo n° 29 de la ley 1620 para la convivencia escolar donde se definen y establecen más adelante en su artículo 31 los procedimientos a llevar a cabo en la aplicación de la RAICE. Cada uno de estos componentes tiene sus objetivos y procedimientos definidos específicamente en el decreto 1965 del 11 de Septiembre de 2013 el cual reglamenta dicha ley.

Su formulación fue pensada únicamente para tratar casos de “bullying” y “cyberbullying”, sin embargo desde la propuesta profesional se pretende realizar una ruta que cubra los demás tipos de violencias investigados entre docentes y estudiantes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”

los cuales son “mobbing”, estudiante-docente y docente-estudiante, además de la creación de estrategias pensadas para los componentes respectivos para cada situación. Cabe anotar que la RAICE será ejecutada o llevada a cabo por el comité de convivencia escolar.

Componentes de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

Los componentes de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar están diseñados para desarrollar acciones y estrategias específicas que contribuyan a la mitigación de la violencia escolar, al reconocimiento de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la construcción de ciudadanía. La formulación de estos parte de la identificación de las situaciones que puedan afectar el clima escolar o que puedan desencadenar en escenarios de violencias escolares.

Para el caso particular de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” se define cada componente de la ruta y posteriormente se proponen unas estrategias formuladas, pensando en el contexto particular de la institución educativa. Estos se plasmarán en forma de recuadros, los cuales contienen un objetivo general, unos específicos y las estrategias para cada objetivo exceptuando el componente de atención y seguimiento los cuales están formulados de manera diferente.

Componente de promoción: Este es el encargado como su nombre lo indica de promover el desarrollo de competencias ciudadanas y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, además define los criterios de convivencia que deben ser seguidos por la comunidad educativa y los mecanismos y estancias de participación.

Tabla 1. Propuesta: Estrategias de promoción

| Componente | Objetivos | | Estrategias |
|--|---|--|---|
| | General | Específicos | |
| <p>Promoción: Este componente determina la calidad del clima escolar, articula a todos los actores de la comunidad educativa, gestiona procesos de movilización social y promueve la formación colectiva en ciudadanía, democracia, derechos sexuales y reproductivos.</p> | <p>Aportar al mejoramiento de la convivencia y el clima escolar con el fin de favorecer el ejercicio de los derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia.</p> | <p>Promover procesos de movilización social que permitan a la comunidad educativa la transformación de formas de pensar tradicionales en torno a la convivencia escolar.</p> | <p>-Articulación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los Derechos Sexuales y reproductivos, la formación en ciudadanía desde los proyectos de aula vinculados a las ciencias sociales y humanas, civismo, urbanidad y toda aquella afín a la promoción de la convivencia en el ambiente educativo.</p> <p>- Promoción y liderazgo de estrategias, acciones de comunicación y propuestas educativas, vinculando a los medios de comunicación e información locales para que fomenten la convivencia escolar, contribuyan a la prevención y mitigación de las violencias escolares y promuevan el desarrollo progresivo de las competencias frente al ejercicio de la sexualidad y la realización de proyectos de vida.</p> <p>-Desarrollo e implementación de iniciativas lúdico-pedagógicas que fortalezcan en la comunidad los conocimientos y puesta en práctica de valores como el respeto, la responsabilidad, autoestima, trabajo solidario y en equipo,</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | mediación y conciliación de conflictos, diálogo, ciudadanía, participación, democracia, entre otros que contribuyan a los procesos de convivencia escolar. |
| | | Formular políticas institucionales que contribuyan al mejoramiento de la convivencia escolar. | <ul style="list-style-type: none"> - Revisión y modificación del manual de convivencia institucional según lo establecido en la ley 1620 del 15 de Marzo de 2013. - Revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional atendiendo a lo estipulado en la ley 115 de 1994, artículo 73. - Construcción de políticas institucionales que se conviertan en un espacio democrático de reflexión individual y colectiva, enmarcada en el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, lugar desde el cual se puedan vivenciar las competencias ciudadanas y el fortalecimiento de la convivencia pacífica. |
| | | Diseñar iniciativas y proyectos institucionales que aporten significativamente a la construcción colectiva e individual de la convivencia escolar. | <ul style="list-style-type: none"> - Vinculación de las diferentes personas de la comunidad educativa a los ejercicios de diseño, implementación, evaluación y seguimiento de proyectos pedagógicos transversales de educación para la sexualidad, construcción de ciudadanía y fomento de la convivencia escolar desde el grado preescolar a once para evitar que los esfuerzos se constituyan en acciones esporádicas que impidan el mejoramiento de los ambientes escolares. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | -Empoderamiento de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes en competencias y habilidades para la vida que faciliten la toma de decisiones autónomas frente al ejercicio de la sexualidad y de los derechos humanos para la realización de sus planes de vida. |
|--|--|--|--|

En este primer recuadro se ubican las estrategias de promoción propuestas desde las profesionales de Trabajo Social para ser articuladas al manual de convivencia de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” y que serán de utilidad en el ejercicio de promover la institución como escenario de paz y derechos humanos.

Componente de prevención: Es entendido como un proceso continuo de formación para el desarrollo integral del niño, niña y adolescente, el cual tiene el propósito de disminuir el impacto de las problemáticas contextuales y acciones reiterativas que puedan incidir sobre el funcionamiento del clima escolar.

Tabla 2. Propuesta: Estrategias de Prevención

| Componente | Objetivos | | Estrategias |
|---|--|--|--|
| | General | Específicos | |
| Prevención: Busca prevenir oportunamente en dinámicas y comportamientos que podrían afectar el ejercicio de los derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos y la convivencia escolar, adelanta acciones de prevención identificando e interviniendo sobre factores que motivan la ocurrencia de sucesos que facilitan la repetición de situaciones que amenazan el ejercicio de los derechos humanos impidiendo que los episodios de vulneración como violencia, discriminación, inequidad, acoso, etc., no escalen ni se instalen al interior de la comunidad educativa. | Liderar procesos socioeducativos, de fortalecimiento y acompañamiento de convivencia escolar alrededor de situaciones de violencias escolares que puedan presentarse en la comunidad educativa de la Institución Educativa Escuela Normal Superior "Genoveva Díaz" del municipio de San Jerónimo, Antioquia. | Identificar las situaciones de violencias escolares que afecten la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos al interior de la Institución Educativa Escuela Normal Superior "Genoveva Díaz". | -Actualización del Proyecto Educativo Institucional para tener un análisis de contexto amplio donde se encuentren ubicadas las dinámicas institucionales (diagnóstico) identificando las situaciones de violencias escolares que se presenten con mayor frecuencia en el establecimiento educativo. -Diseño de entrevistas, encuestas y foros de debate que permitan la lectura del clima escolar al interior de las aulas y de la institución educativa. -Facilitación de espacios institucionales que contribuyan a la identificación de riesgos y protección de la convivencia escolar. |
| | | Profundizar sobre la problemática de violencias escolares a través de estrategias formativas que permitan la difusión y diferenciación de sus tipos, manifestaciones y las respectivas acciones a seguir en caso de presentarse. | -Talleres de sensibilización (conceptualización, consecuencias y acciones mejoradoras) a docentes y estudiantes sobre la influencia que traen consigo las violencias escolares (tipos y manifestaciones) en el clima educativo. -Formación docente en la semana de desarrollo institucional y jornadas pedagógicas relacionadas con estilos docentes y construcción didáctica de los educandos, aportando a sensibilizar en docentes y directivos docentes otras formas de enseñar. |

| | | | |
|--|--|-----------------------------|--|
| | | | <p>-Talleres a familias, docentes, estudiantes, directivos docentes que permitan fomentar valores como el buen trato, respeto, amor, tolerancia, trabajo en equipo, diálogo, comprensión entre otros que contribuyan a la mitigación de las violencias escolares en el establecimiento educativo.</p> <p>-Fortalecimiento de la escuela de padres para articular como miembros activos de la formación integral de sus hijos a los padres de familia donde se trabajen aspectos como pautas de crianza, formación en valores, castigos humanizantes y pedagógicos.</p> <p>-Jornadas de formación y sensibilización a estudiantes en cohesión grupal, comunicación asertiva, habilidades sociales, gestión y resolución de conflictos como alternativas pedagógicas para mejorar las relaciones inter e intrapersonales tanto con otros estudiantes como con sus docentes.</p> <p>-Articulación de alianzas estratégicas con establecimientos y personas clave para garantizar la creación e implementación de acciones pedagógicas que ayuden a la mitigación de las violencias escolares en el establecimiento educativo.</p> |
| | | <p>Formular estrategias</p> | <p>-Reconocimiento de las capacidades instaladas de</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | pedagógicas de intervención preventivas que permitan la mitigación de las violencias escolares en todas sus manifestaciones y tipos entre los integrantes de la comunidad educativa en la I. E. Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”. | la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” en cuanto a acciones pedagógicas que aporten a la creación de ambientes escolares libres de violencia. -Inclusión de los directivos y el consejo académico al proceso de formación de estrategias pedagógicas para la conservación de la convivencia escolar. -Campañas de difusión y propagación de mensajes y programas que promuevan el disfrute de los ambientes libres de violencias escolares con compañeros de clase, docentes y comunidad educativa en general. |
|--|--|--|--|

Este recuadro contiene las estrategias de prevención propuestas desde las profesionales de Trabajo Social para el contexto particular de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” y sus respectivas necesidades.

Componente de atención: Deberá desarrollar estrategias que permitan asistir a la comunidad educativa de manera inmediata, pertinente, ética e integral, cuando se presente un caso de violencia u acoso que vulnere los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Articula actores diferentes a los de la comunidad educativa únicamente cuando la gravedad del hecho denunciado, las circunstancias que lo rodean o los daños físicos y psicológicos de los menores involucrados sobrepasan la función misional del establecimiento educativo.

En este se clasifican según el artículo 40 de dicha ley las agresiones en tres tipos y se modifica el término de falta por situaciones, de la siguiente manera:

Tabla 3. Protocolos de atención según decreto 1965 del 11 de Septiembre de 2013

| Clasificación de las situaciones | Protocolos de Atención² |
|---|---|
| <p>Situaciones Tipo I.</p> <p>Son todos aquellos conflictos que son manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún momento generan daños al cuerpo o a la salud física o mental. Estas surgen cuando los conflictos no son resueltos de manera constructiva y que pueden dar lugar a hechos que afectan la convivencia escolar, como altercados, riñas, enfrentamientos entre dos o más personas de la comunidad educativa.</p> | <p>Protocolos de atención estipulados en el artículo 42 (Decreto 1965)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reunir inmediatamente a las partes involucradas en el conflicto y mediar de manera pedagógica para que éstas expongan sus puntos de vista y busquen la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el establecimiento educativo. 2. Fijar la forma de solución de manera imparcial, equitativa y justa, encaminada a buscar la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el grupo involucrado o en el establecimiento educativo. De esta actuación se dejará constancia. 3. Realizar seguimiento del caso y de los compromisos a fin de verificar si la solución fue efectiva o si se requiere acudir a los protocolos consagrados en los artículos 43 y 44 del presente Decreto. <p>Parágrafo. Los estudiantes que hayan sido capacitados como mediadores o conciliadores escolares podrán participar en el manejo de estos casos en los términos fijados en el manual de convivencia.</p> |
| <p>Situaciones Tipo II.</p> <p>Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar y ciberacoso, que no presenten revista las características de</p> | <p>Protocolos de atención estipulados en el artículo 43 (Decreto 1965)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En casos de daño al cuerpo o a la salud, garantizar la atención inmediata en salud física y mental de los involucrados, mediante la remisión |

² Protocolos de atención y clasificación de situaciones que afectan la convivencia escolar tomados del decreto 1965 del 11 de Septiembre de 2013, el cual reglamenta el funcionamiento de la Ley 1620 del 15 de Marzo de 2013 “Ley de Convivencia Escolar”.

la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes particularidades: a) Que se presenten de manera repetida o sistemática. b) Que causen daños al cuerpo o a la salud (física o mental) sin generar incapacidad alguna para cualquiera de las personas involucradas (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).

Para la atención de estas situaciones se requiere la actuación de la comunidad educativa y en algunos casos de otras entidades, por ejemplo, en casos de afectación al cuerpo o a la salud física o mental de las personas involucradas o cuando sean necesarias medidas de restablecimiento de derechos.

a las entidades competentes, actuación de la cual se dejará constancia.

2. Cuando se requieran medidas de restablecimiento de derechos, remitir la situación a las autoridades administrativas, en el marco de la Ley 1098 de 2006, actuación de la cual se dejará constancia.

3. Adoptar las medidas para proteger a los involucrados en la situación de posibles acciones en su contra, actuación de la cual se dejará constancia.

4. Informar de manera inmediata a los padres, madres o acudientes de todos los estudiantes involucrados actuación de la cual se dejará constancia.

5. Generar espacios en los que las partes involucradas y los padres, madres o acudientes de los estudiantes, puedan exponer y precisar lo acontecido preservando en cualquier caso, el derecho a la intimidad, confidencialidad y demás derechos.

6. Determinar las acciones restaurativas que busquen la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el establecimiento educativo; así como las consecuencias aplicables a quienes han promovido, contribuido o participado en la situación reportada.

7. El presidente del comité escolar de convivencia informará a los demás integrantes de este comité, sobre la situación ocurrida y las medidas adoptadas. El comité realizará el análisis y seguimiento, a fin de verificar si la solución fue efectiva o si se requiere acudir al protocolo consagrado en el artículo 44 del presente Decreto.

8. El comité escolar de convivencia dejará constancia en acta de todo lo ocurrido y de las decisiones adoptadas, la cual será suscrita por todos los integrantes e intervinientes.

9. El presidente del comité escolar de convivencia reportará la información del caso al aplicativo que para el efecto se haya implementado en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar.

Parágrafo.

| | |
|---|--|
| | <p>Cuando el comité escolar de convivencia adopte como acciones o medidas la remisión de la situación al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para el restablecimiento de derechos, o al Sistema de Seguridad Social para la atención en salud integral, estas entidades cumplirán con lo dispuesto en el artículo 45 del presente Decreto.</p> |
| <p>Situaciones Tipo III.</p> <p>Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro 11 de la Ley 599 de 2000, o que constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).</p> <p>Requieren que la atención sea brindada por entidades externas al establecimiento educativo (por ejemplo, Policía de Infancia y Adolescencia, ICBF, sector salud, etc.).</p> | <p>Protocolos de atención estipulados en el artículo 44 (Decreto 1965)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En casos de daño al cuerpo o a la salud, garantizar la atención inmediata en salud física y mental de los involucrados, mediante la remisión a las entidades competentes, actuación de la cual se dejará constancia. 2. Informar de manera inmediata a los padres, madres o acudientes de todos los estudiantes involucrados, actuación de la cual se dejará constancia. 3. El presidente del Comité Escolar de Convivencia de manera inmediata y por el medio más expedito, pondrá la situación en conocimiento de la Policía Nacional, actuación de la cual se dejará constancia. 4. No obstante, lo dispuesto en el numeral anterior, se citará a los integrantes del comité escolar de convivencia en los términos fijados en el manual de convivencia. De la citación se dejará constancia. 5. El presidente del comité escolar de convivencia informará a los participantes en el comité, de los hechos que dieron lugar a la convocatoria, guardando reserva de aquella información que pueda atentar contra el derecho a la intimidad y confidencialidad de las partes involucradas, así como del reporte realizado ante la autoridad competente. 6. Pese a que una situación se haya puesto en conocimiento de las autoridades competentes, el comité escolar de convivencia adoptará, de manera inmediata, las medidas propias del establecimiento educativo, tendientes a proteger dentro del ámbito de sus competencias a la víctima, a quien se le atribuye la agresión y a las personas que hayan informado o hagan parte de la situación presentada, actuación de la cual se dejará constancia. |

| | |
|--|---|
| | <p>7. El presidente del comité escolar de convivencia reportará la información del caso al aplicativo que para el efecto se haya implementado en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar.</p> <p>8. Los casos sometidos a este protocolo serán objeto de seguimiento por parte del comité escolar de convivencia, de la autoridad que asuma el conocimiento y del comité municipal, distrital o departamental de convivencia escolar que ejerza jurisdicción sobre el establecimiento educativo en el cual se presentó el hecho.</p> |
|--|---|

Dependiendo de la gravedad de las situaciones, la institución educativa está en la obligación de vincular y contactar a las autoridades competentes en el área específica que se necesite para la protección del menor, obteniendo datos relevantes que permitan su contacto inmediato, números telefónicos, personas clave, direcciones, entre otros.

- ✓ Policía Nacional
- ✓ Secretaría de educación, cultura, recreación y deporte del municipio
- ✓ Policía de Infancia y Adolescencia
- ✓ Defensoría de Familia
- ✓ Juzgado de Familia
- ✓ Comisaría de Familia
- ✓ Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)
- ✓ Centro de Salud más cercano
- ✓ Cuerpo de Bomberos Voluntarios Municipal
- ✓ Sistema Nacional de Convivencia Escolar
- ✓ Secretaría de Protección Social
- ✓ Padres familia y acudientes de los estudiantes pertenecientes a la institución educativa.

Los protocolos de atención están diseñados para intervenir por situaciones generales de violencias escolares que puedan presentarse al interior de la comunidad educativa, tipo I, tipo II y tipo III respectivamente, sin embargo, en el

marco de los resultados arrojados por la investigación realizada por las profesionales de Trabajo Social se propone para este componente que los protocolos de atención sean formulados por tipos de violencias escolares dando así un nivel de especificidad en la intervención, mitigación e integralidad a la ruta, vinculando así poblaciones que son vulneradas más no incluidas en la ruta.

Tabla 4. Propuesta: Protocolos de atención

| CLASIFICACIÓN DE LA SITUACIONES | PROTOCOLOS DE ATENCIÓN PARA INTERVENIR EN LAS SITUACIONES |
|--|--|
| <p>Situación I: Agresión de un estudiante hacia un compañero (estudiante) o grupo de estudiantes.</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de la situación, su gravedad y como esta afecta a la víctima y el clima escolar. -Caracterizar la situación, determinar el tipo de manifestación que se presentó y realizar propuestas de mediación. -Definir los perfiles de cada actor involucrado en el caso respectivamente, víctima, victimario y observador, además hacerle reconocer su papel en el acto previamente sucedido. -Construcción de estrategias pedagógicas que permitan la implementación de los protocolos de atención en situaciones de violencias escolares y que eviten la repetición de las mismas. -Formación de semilleros de investigación sobre violencias escolares que promuevan el análisis de casos y la formación de mediadores escolares que contribuyan a la mitigación de las violencias escolares. -Garantizar el debido proceso, la intimidad, la integridad (física, psicológica, social y moral) y la confidencialidad de la información durante el proceso de atención. -Consideración en los protocolos de atención en cuanto a la proporcionalidad de la falta, la sanción y la acción reparadora. -Elaboración de sanciones pedagógicas y didácticas que complementen y potencien acciones ejercidas según lo estipulado en los protocolos de promoción y prevención. -Garantizar el acompañamiento de un equipo psicosocial que cuide la salud mental y social de los estudiantes que se vean afectados por casos de violencias e igualmente para victimarios. -Formación de equipos de mediación escolar que contribuyan al mejoramiento de los conflictos de manera pacífica a través del diálogo y la palabra. |
| <p>Situación II: Agresión de un docente hacia otro docente.</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de la situación su gravedad y como esta afecta a la víctima y el clima escolar. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Caracterizar la situación, determinar el tipo de manifestación que se presentó y realizar propuestas de mediación. -Profundizar sobre los daños ocasionados por la agresión, y si es necesario remitirlo a las autoridades competentes, además de amonestación (memorando) en la hoja de vida, si bien lo determina la entidad encargada del caso. -Remisión de casos ante las autoridades competentes respecto a como lo estipula la ley de acoso laboral ley 1010 de 2006. -Cumplimiento de sanciones pedagógicas que impliquen, trabajo comunitario, horas extras, sin remuneración económica, memorandos o cualquier otra que se determine por directivos encargados del estudio del caso. -Elaboración de investigación que profundice sobre este tema al interior de la I.E para crear estrategias de acción más apropiadas para este contexto particular. -Garantizar el debido proceso del caso, la integralidad de las personas y la confidencialidad de la información. -Creación de un comité de convivencia laboral escogido por los mismos docentes, donde se traten situaciones de violencias entre pares docentes. -Elaboración de sanciones pedagógicas y didácticas que complementen y potencien acciones ejercidas según lo estipulado en los protocolos de promoción y prevención. -Creación de espacios que propicien la socialización de protocolos y acciones de atención para que cada persona dentro de la comunidad educativa conozca cómo se trabajan las situaciones y los recursos con los que cuenta. -Garantizar el acompañamiento de un equipo psicosocial que cuide la salud mental y social de los docentes que se vean afectados por casos de violencias e igualmente para victimarios. |
| <p>Situación III: Agresión de un estudiante hacia un docente.</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de la situación su gravedad y como esta afecta a la víctima y el clima escolar. -Caracterización de la situación, determinar el tipo de manifestación que se presentó y realizar propuestas de mediación. - Definición de los perfiles de cada actor involucrado en el caso respectivamente, víctima, victimario y observador, además hacerle reconocer su papel en el acto previamente sucedido. -Elaboración de investigaciones que profundicen sobre este tema al interior de la I.E para crear estrategias de acción más apropiadas para este contexto particular. -Garantizar el debido proceso, la intimidad, la integridad (física, psicológica, social y moral) y la confidencialidad de la información durante el proceso de atención. -Consideración en los protocolos de atención en cuanto a la proporcionalidad de la falta, la sanción y la acción reparadora. |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Garantizar el acompañamiento de un equipo psicosocial que cuide la salud mental y social de las víctimas que se vean afectados por casos de violencias e igualmente para victimarios. |
| <p>Situación IV: Agresión de un docente hacia un estudiante.</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de la situación su gravedad y como esta afecta a la víctima y el clima escolar. -Caracterización de la situación, determinar el tipo de manifestación que se presentó y realizar propuestas de mediación. -Profundización sobre los daños ocasionados por la agresión, y si es necesario remitirlo a las autoridades competentes, además de amonestación (memorando) en la hoja de vida, si bien lo determina la entidad encargada del caso. -Elaboración de investigación que profundice sobre este tema al interior de la I.E para crear estrategias de acción más apropiadas para este contexto particular. -Garantizar el debido proceso, la intimidad, la integridad (física, psicológica, social y moral) y la confidencialidad de la información durante el proceso de atención. -Garantizar el acompañamiento de un equipo psicosocial que cuide la salud mental y social de las víctimas que se vean afectados por casos de violencias e igualmente para victimarios. |
| Acciones externas | |
| <p>Aulas de clase</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Proposición y diseño de acciones y estrategias de atención que permitan intervenciones oportunas de las situaciones que se presenten en estos espacios. -Capacitación en temas relacionados con violencias escolares, tipos, manifestaciones y actores involucrados como una forma de articular el accionar de la comunidad educativa en la contribución del mejoramiento de los climas escolares, sanos y libres de violencias. -Formación de semilleros de investigación sobre violencias escolares que promuevan el análisis de casos y la formación de mediadores escolares que contribuyan a la mitigación de las violencias escolares. |
| <p>Padres de Familia</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Capacitación en temas relacionados con violencias escolares, tipos, manifestaciones y actores involucrados como una forma de articular el accionar de los padres a los procesos formativos de sus hijos. -Proposición y diseño de acciones y estrategias de atención que permitan intervenciones oportunas de las situaciones que se presenten en estos espacios. -Poner en conocimiento los casos de violencias escolares donde sus hijos o familiares sean víctimas, victimarios u |

| | |
|--|---|
| | <p>observadores, las acciones a seguir y el debido proceso con el cual será tratado el caso.</p> <p>-Notificar los casos donde sea necesario remitir a otras autoridades los casos debido a su gravedad o situación específica.</p> |
|--|---|

Estos protocolos están diseñados para la atención de situaciones tipificadas por violencias que pueden presentarse en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”; en este contexto, pueden modificarse, realimentarse y fortalecerse según la necesidad vaya avanzando, además estos protocolos deben ponerse en conocimiento de toda la comunidad educativa para así replegar la información.

Componente de seguimiento: El componente de seguimiento es un sistema que se utiliza para evaluar, monitorear y resolver las situaciones que obstaculicen el accionar del Comité Escolar de Convivencia. Este también se entiende como un proceso de generación y análisis de la información que permite organizar sistemáticamente los resultados que se obtienen de la aplicación de las estrategias formuladas para la mitigación de las violencias escolares.

El seguimiento debe buscar razones y proveer retroalimentación, hacer sugerencias y proponer soluciones (MEN, 2013, p. 120), es decir, se refiere al ejercicio analítico y reflexivo que se determina en tres procesos básicos: verificar, monitorear y retroalimentar las acciones propuestas y desarrolladas en la RAICE en cada uno de sus componentes para garantizar una mayor adaptabilidad y coherencia en las estrategias llevadas a cabo para el mejoramiento de la convivencia escolar.

Según la guía pedagógica establecida por el Ministerio de Educación Nacional para la construcción detallada de la Ruta de Atención Escolar para la Convivencia Escolar el momento de verificación se da en términos de la comprobación efectiva de todas las estrategias y protocolos de promoción, prevención y atención. El monitoreo se traduce como un ejercicio regular y constante de organización y

registro de las acciones realizadas en la aplicación efectiva de las estrategias para la sistematización de aprendizajes que puedan surgir de ellas. La retroalimentación se constituye como una serie de aportes transformadores que contribuyan al mejoramiento de los componentes de la ruta en general.

Para este componente se propone generar una serie de indicadores respectivamente de verificación y monitoreo que permitan identificar aciertos y desaciertos en cuanto a las acciones que se estén desarrollando conforme se estipula en la RAICE y para el momento de retroalimentación tener en cuenta los aspectos contextuales como la acogida de los protocolos y demás acciones, así como un buzón de sugerencias donde se encuentren las opiniones diversas en cuanto a la promoción, prevención y atención de las situaciones previamente mencionadas.

Finalmente estos aspectos deben ser tenidos en cuenta en caso tal de que el establecimiento educativo considere necesario formular protocolos adicionales o cualquier otra estrategia:

1. La puesta en conocimiento de los hechos por parte de las directivas, docentes y estudiantes involucrados.
2. El conocimiento de los hechos a los padres de familia o acudientes de las víctimas y de los generadores de los hechos violentos.
3. Se buscarán las alternativas de solución frente a los hechos presentados procurando encontrar espacios de conciliación, cuando proceda, garantizando el debido proceso, la promoción de las relaciones participativas, incluyentes, solidarias, de la corresponsabilidad y el respeto de los derechos humanos.
4. Se garantice la atención integral y el seguimiento pertinente para cada caso.

Mediante la formulación de esta ruta se busca la mitigación de las violencias escolares, en todas sus manifestaciones y tipos al interior de la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”, además se pretende contribuir por

medio de esta a la formación de ciudadanos que reconozcan la cultura democrática, sus derechos sexuales y reproductivos y que apropien la cultura de la paz en su práctica cotidiana mejorando así el clima escolar y las relaciones entre la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

Hablar de violencias escolares en plural supone entender el conjunto de agresiones que se presentan en el ámbito escolar y entre los distintos actores que allí confluyen, exceptuando para este caso familias, directivos docentes, administrativos y egresados, nombrando únicamente estudiantes y docentes (directores de grupo). Comprender y analizar las violencias escolares implica leer el trasfondo contextual, social, económico, cultural y político que se ve reflejado en el escenario institucional.

No solo *bullying* que es la violencia entre escolares, compone este conjunto, de este también hacen parte, *mobbing* acoso laboral, violencia de estudiante hacia un docente y violencia de un docente hacia un estudiante, las cuales tienen relación en las formas de convivir, socializar y relacionarse de los sujetos inmersos en estas dinámicas.

Respecto al tipo de violencia *bullying* se pudo comprobar la existencia del mismo al interior de las instalaciones del establecimiento educativo en los grados sextos, séptimos y octavos, en el cual se ve primero, un uso indiscriminado de la palabra *bullying* como referencia a cualquier acto de agresión, ya sea entre estudiantes, entre docentes o entre estudiantes y docentes, incluso, cuando ya no corresponde a una agresión, siguen nombrándolo de esa forma.

Segundo, estos casos tienen una presencia mayormente focalizada en los grados sextos, sin desconocer que en los grados séptimos y octavos también se presentan pero no con mayor intensidad y frecuencia. Esto se debe al momento de transición por el que se encuentra el grado sexto, que viene de estar en una escuela primaria, donde hay espacios para jugar y divertirse, a un colegio donde las dinámicas son diferentes y los espacios no son los mismos; al igual que el grado octavo, que pasa de estar en un ambiente de básica secundaria a uno de básica media, donde la violencia es percibida pero naturalizada.

Tercero, la manifestación que más se usa entre los escolares es la verbal con lo que tiene que ver con apodos, insultos y gritos que a su vez generan afectación a nivel psicosocial e intrapersonal lo que produce que aparezcan otras manifestaciones como la física directa, además situándose la física indirecta con lo referente al robo de las pertenencias personales, como por ejemplo robo de lapiceros, borradores, taja lápiz, entre otros, aplicando también lo que se conoce como tortugazo.

Cuarto, la institución como estrategia de atención se basa en el uso de intervenciones inmediateistas que calman el malestar de manera superficial y no producen cambios en la estructura del problema, no se realiza una acción procesual coherente que mitigue la agresión de lleno.

En cuanto a *mobbing* que es conocido como acoso laboral entre docentes, este se presenta de forma silenciosa en la institución, pues allí las agresiones no se consideran como *mobbing* sino como simples incidentes, es más, la palabra *mobbing* no es conocida por la agremiación de docentes. En primer lugar, no se determinó un factor específico por el cual surge este tipo de violencia, pueden ser múltiples las razones, por ejemplo egos profesionales, estatus, salarios, estudios, antigüedad en el cargo, número de asignaturas dictados, nivel de aceptación entre los estudiantes y compañeros de trabajo, entre otras.

En segundo lugar, la manifestación más recurrente en este tipo de violencia es la verbal, la social/relacional y la psicológica. En lo referente a lo verbal, las sátiras o indirectas e insultos en la sala de profesores u otros sitios de encuentros, en lo social/relacional chisme, rumores y descalificación de la imagen de sus compañeros de trabajo utilizando aspectos de la vida privada o comentarios malintencionados que llegan a sus oídos con dichos objetivos, y en lo psicológico el

nivel de estrés ocasionado por escenarios laborales tensos provocados por altercados ocurridos en el pasado o por las razones previamente enunciadas.

En tercer lugar, las estrategias utilizadas para *mobbing* no han sido abordadas ya que se considera este tipo de violencia como un simple altercado que se presenta en el lugar de trabajo y que no tiene trascendencia, ya que como adultos se considera que deben manejar con madurez y prudencia las problemáticas entre ellos.

Desde los resultados de investigación se recomienda prestar mayor atención al tipo de violencia “mobbing” o acoso laboral puesto que al presentarse en el mundo de los adultos tiende a ser invisibilizado e ignorado porque no se concibe la agresión entre profesionales por el nivel de autonomía, madurez mental y emocional que implica la labor de ser maestro.

En el caso de estudiante-docente, es la agresión que se da cuando el docente ha perdido la autoridad y el respeto de sus estudiantes en el aula de clase, está también se desarrolla en la institución educativa, sin embargo son casos esporádicos que se tratan con el mayor cuidado para no ocasionar daños y afectaciones en el clima escolar. Este se presenta porque hay un desequilibrio en los roles de docente y estudiante, y como en el caso anterior pueden ser múltiples las razones que influyen en estas relaciones, como por ejemplo las amenazas de los padres de familia, el exceso de confianza que les brindan los docentes a los estudiantes, la no delimitación de normas y reglas, entre otros.

Las manifestaciones que se representan allí son la verbal, la social/relacional y la física; directa e indirecta, puesto que los estudiantes se valen para agredir a sus docentes de insultos, apodos, entre otros, e igualmente de chismes, rumores, y en casos extremos robo de las pertenencias o golpes directos al cuerpo.

En términos de estrategias estas situaciones son manejadas con el mayor sigilo posible, aunque de este tipo no son muchas las reportadas pues el docente por vergüenza omite ciertos comportamientos de sus alumnos, además por evitar ser cuestionado por sus compañeros de trabajo o por sus estudiantes. Hacer que el estudiante que está sabotando su clase se retire del aula, es otra estrategia que suelen utilizar e ignorarlo durante los periodos en los que se encuentra en el salón también es una estrategia, esto provoca que estas agresiones sean remitidas directamente a coordinación de paz y convivencia y que no se lleve a cabo el debido proceso saturando dicha oficina de casos que pueden ser mediados por los mismos docentes.

Para el tipo de violencia de docente-estudiante esta se presenta igualmente por un desequilibrio de poder, que se traduce en una actitud autocrática y de altivez del docente hacia su estudiante, este fundamenta sus acciones en el hecho de que como maestro debe de guiar a sus alumnos por el camino “correcto” actuando deliberadamente sin tener en cuenta lo que piensa el otro que está en formación.

Las manifestaciones que se presentan en este tipo son violencia verbal, psicológica, social/relacional y física directa, en cuanto a la violencia verbal de gritos, apodos e insultos que provocan una baja autoestima en el estudiante, para la social/relacional ridiculizan a sus estudiantes cuando se equivocan en público para que sus compañeros también se rían de ellos e igualmente utilizan las comparaciones entre un estudiante u otro o entre un grupo u otro, además de maltrato psicológico que se refleja en el bajo desempeño académico de los estudiantes y finalmente cuando pierden el control de sus emociones y la situación, maltrato físico.

En cuanto a las estrategias, no se le presta especial cuidado a la violencia provocada por un docente hacia un estudiante puesto que suelen confundirlo con la labor correctiva que debe desempeñar como docente, además los estudiantes no

se atreven a denunciar puesto que temen represalias contra ellos y creen que se le dará la razón al docente. Cabe aclarar que aunque no se tiene conocimiento en el área específica de psicología y salud mental, se hicieron aproximaciones hacia lo que podía sentir o afectarse a partir de su estructura cognoscente y comportamental de un docente o un estudiante sometido a dicha agresión.

Desde un punto de vista teórico Calderón y Chacón (2012) afirman que la violencia está constituida por acciones que causan daño físico, psicológico y social que impiden desarrollar las potencialidades del ser humano para convivir consigo mismo y con los demás que se encuentran en el ambiente. Estas actuaciones se desenvuelven a través de unos comportamientos que muchas veces no son superados con el pasar del tiempo, vale la pena destacar, que la escuela no siempre es la generadora de las acciones violentas, sino que es probable, que la sociedad sea la productora de la violencia lo que hace que esto se refleje en la escuela y el colegio.

Las instituciones educativas tienen un gran reto de deconstruir el imaginario de que todo conflicto se resuelve a través de los métodos violentos, es decir, con golpes, patadas, insultos, burlas, entre otros, que lo único que hacen es reproducir círculos viciosos que generan patrones de violencia (la violencia siempre genera más violencia), por lo tanto la violencia tiende a volverse en un lenguaje cotidiano que la gran mayoría imita y repite.

A partir de lo arrojado en la investigación se observó que desde el discurso existen múltiples manifestaciones que afectan el funcionamiento del clima escolar y que como institución reconocen la reproducción de las mismas en cuanto a las relaciones, sin embargo a la hora de intervenir conciben la agresión física como la única merecedora de intervención, no dando espacio a otros tipos de agresión, ya que es la que deja secuelas visibles a través del contacto corporal, quedando en

segundo plano la violencia verbal y social/relacional que aunque también son visibles son ignoradas pues no producen el mismo impacto.

Y en cuanto a la psicológica que sería al igual que la física la de mayor afectación no es fácil de identificar, pues deja secuelas a nivel emocional y sus consecuencias perduran en el tiempo e inciden en las formas de socialización y de establecimiento de patrones de conducta que se relacionan directamente con la psiquis y que son competencia de los profesionales de salud mental (psicología, psiquiatría).

En cuanto a las estrategias que implementa la institución para la mitigación de las violencias escolares son únicamente para bullying y no se hace diferenciación cuando estas estrategias son de promoción, prevención, atención y seguimiento, que aunque estén nombradas desde el manual de convivencia, el personal de la institución como tal no tiene claridades respecto en que momento activarlas. Igualmente en términos procesuales de intervención a situaciones de violencia no tienen conocimiento de cómo actuar en caso de presentarse cualquier caso, por lo cual redirigen la atención a coordinación de paz y convivencia saturando la oficina de casos que ellos mismos pueden resolver.

Por tal motivo es importante analizar este tema e implementar la ruta de atención integral porque desde esta se plantean estrategias claras para contrarrestar los efectos de las violencias escolares y porque en los grados de básica secundaria, es decir, sextos, séptimos y octavos aún se pueden implementar procesos de desnaturalización de las violencias referidas a bullying y estudiante-docente, en sus prácticas, hábitos y discursos, para minimizar de algún modo el riesgo.

Desde el punto de vista profesional se hacen algunas anotaciones respecto a la interacción estudiante-docente que se deben tener en cuenta, en primer lugar,

formar a niños/as, jóvenes y adolescentes en exceso obedientes puede volverse contraproducente, pues puede generar la aparición de conductas sumisas que no le permiten al estudiante formar un carácter confrontativo y de autonomía.

En segundo lugar, la crisis de poder en nuestros tiempos facilita el fortalecimiento del bullying y de otros tipos de violencias que se desarrollan en el establecimiento educativo, en razón de esto se infiere que no basta con tener autoridad para ser acatado, sino que hay procesos de legitimación complejos que contribuyen a la construcción de las reglas básicas de relacionamiento en el aula y con los que allí se relacionan.

En este sentido, como lo plantea Ortega (2012), existen desencuentros entre adultos (docentes) y adolescentes (estudiantes), debido a las diferentes posturas e ideales que asumen, esto se ve reflejado en las acciones que desarrollan los unos hacia los otros, lo cual reproduce las desigualdades y estimula la fragmentación en el tejido social, pues se fomenta la individualidad, la competitividad, la violencia y la exclusión.

Todo aquello que es contrario a lo que debe ser promovido desde las instituciones educativas. Los establecimientos educativos deben prevenir o mitigar las agresiones de estudiantes hacia docentes y viceversa, evitar acciones que en un futuro traigan consecuencias para la convivencia ciudadana y colectiva, que afecte la forma en la que las sociedades están relacionándose, entre otros aspectos que no solo se encuentran dentro de la institución, sino en todo el contexto (familiar, social, cultural, político).

Finalmente, se concluye que la violencia en las instituciones educativas es sin duda alguna, una de las razones que más influye en la baja calidad de la enseñanza, no solo para Colombia si no para otros países de América Latina, sin embargo, la comunidad educativa en compañía de las redes y alianzas estratégicas

que teja, debe motivarse por gestionar desde procesos organizativos individuales y colectivos, acciones e iniciativas que promulguen y permitan espacios de participación, cultura ciudadana, democracia, reconocimiento de la diferencia, compañerismo, sano esparcimiento entre otros, para no continuar reproduciendo el círculo vicioso de la violencia en las escuelas.

RECOMENDACIONES

A continuación se formulan algunas recomendaciones que se generan a partir del proceso de investigación y acercamiento a la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz” del municipio de San Jerónimo, Antioquia con el fin de identificar las manifestaciones de violencias escolares y a partir de allí formular la de Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

Se exponen en forma de propuesta para que la institución considere evaluar sus objetivos, principios, misión y visión tratando de incluir a todos los actores de la comunidad educativa, la cual está cambiando y dinamizando constantemente sus procesos. Igualmente la aplicabilidad y los beneficios que trae consigo la implementación de la ruta de atención en términos de mitigación de la violencia escolar, educación para la ciudadanía, derechos humanos, sexuales y reproductivos.

En primera instancia se recomienda articular mediante las políticas institucionales la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE) en conjunto con los proyectos pedagógicos transversales, el proyecto educativo institucional y proyecto educativo municipal para incidir sobre la participación, toma de decisiones y relaciones de la comunidad educativa y sobre todo, en las relaciones que se tejen entre docentes y estudiantes, los cuales son los implicados directos en la aparición de las violencias escolares y la reproducción de las mismas.

Generar redes y alianzas internas como trabajo interdisciplinario e intercurricular fortaleciendo los canales de comunicación entre los diferentes estamentos institucionales; y externas a través del trabajo interinstitucional e intersectorial que posibilite la atención integral de las situaciones que puedan presentarse dentro y fuera de la institución educativa.

En cuanto al comité escolar de convivencia, se recomienda el fortalecimiento de sus acciones a través de la articulación y apropiación de la RAICE, sus protocolos y estrategias de acción (actualización del manual de convivencia), además de la creación de un comité laboral de convivencia que se encargue de trabajar los casos relacionados con *mobbing* al interior del establecimiento educativo.

E igualmente que desde la institución se planteen grupos de investigación de estudiantes y docentes que trabajen a partir de líneas temáticas sobre convivencia escolar, tipos y manifestaciones de violencia, diagnosticando las situaciones presentes en la I. E. Además se sugiere comenzar un proceso de desnaturalización de la violencia mediante la construcción colectiva de hábitos y prácticas a través del trabajo con valores y asesorías individuales y grupales por parte de profesionales en el área psicosocial cualificados y capacitados para trabajar en espacios socio-educativos.

Desde la institución educativa, promover grupos y talleres extra clases, actividades deportivas, culturales, lúdicas, académicas y artísticas como por ejemplo; teatro, porrismo, bailes tradicionales o contemporáneos, pintura, semilleros de diferentes áreas de interés, entre otros, que ayuden a los estudiantes de la institución con el aprovechamiento del tiempo libre.

También se hace necesario replantear la vinculación de padres, madres de familia y/o acudientes a los procesos formativos de los/as estudiantes y por lo tanto convivenciales, sobre todo de los estudiantes que pasan al grado sexto puesto que estos se encuentran en dinámicas de adaptación a un contexto nuevo, con otro tipo formas de relacionarse y comportarse, por tanto, la corresponsabilidad que deben asumir padres y madres de familia es esencial frente a los retos que se puedan presentar en estos nuevos ambientes, diferentes para sus hijos. Vale hacer la aclaración de que el acompañamiento de dichos adultos también es importante en

todos los grados de la formación escolar, pues los adolescentes están expuestos a las condiciones de esta micro sociedad llamada colegio.

Finalmente desde Trabajo Social se propone intervenir las realidades institucionales de violencias escolares desde modelos socioeducativos fundamentados en la criticidad y la pedagogía, un transitar por metodologías alternas de educación donde se conciba la relación de enseñanza-aprendizaje, dándole pie a procesos dialógicos más constructivos, colectivos y sociales donde no se evalúe en razón de una malla curricular o una nota, sino que se consideren las inteligencias múltiples, etnias, culturas, creencias y todo aquello que hace diferentes a los seres humanos, en esto puede contribuir la aplicación de la RAICE como estrategia de inclusión a los diferentes escenarios de convivencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anguiano Molina, A. M.; Plascencia Vásquez, C.; Jiménez, S. E.; López Terríquez, S.; Pérez Hernández, G.; Robledo, C. (2009). Del desarrollo comunitario a la promoción social y geopolítica. Innovación en la intervención de Trabajo Social. México: Margen 55, edición n° 55. p. 1-16. [En línea] <http://www.margen.org/suscri/margen55/anguia55.pdf>
- Arellano, N. (2007). La violencia y la prevención del conflicto. Venezuela: Revista ORBIS, n°7. p. 23-45. [En línea] <http://www.revistaorbis.org.ve/pdf/7/Art2.pdf>
- Asensí Díaz, J. (2003). La violencia en las instituciones escolares. Madrid: Tendencias pedagógicas, n°8. p. 89-98. [En línea] https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4819/31560_2003_08_05.pdf?sequence=1
- Calderón, I.; Chacón Corzo, M. (2012). Principales manifestaciones de violencia escolar en educación secundaria del Estado Táchira, Venezuela. Venezuela: Multiciencias, vol. 12, n°2. p. 213-220. [En línea] <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90424216012>
- Cervantes, M.; Sánchez, C.; Villalobos, M. (2014). “Percepción de la violencia del docente hacía el alumno en instituciones de educación superior”. En: Cuarta sección: Educación, sociedad y cultura, a) violencia en las instituciones educativas. México: Universidad autónoma de nuevo león. p. 387-392 [En línea] <https://www.joomag.com/magazine/rie-uanel-a%C3%91o-1-vol-1/0583080001454094770?page=395>
- Contreras Duarte, N. M. (2015). La violencia relacional: una comprensión desde las narrativas de los estudiantes de grado 3 ° a 5 ° de básica primaria de la Institución Educativa Departamental Rafael Pombo–Sopó Cundinamarca. Colombia: Universidad Santo Tomas de Aquino. p. 1-261. [En línea] <http://porticus.usantotomas.edu.co/bitstream/11634/689/1/La%20violencia%20relacional.pdf>

- Cuevas Jaramillo, M. C.; Hoyos Hernández, P. A.; Ortiz Gómez, Y. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca. Colombia: Pensamiento psicológico, vol. 6, nº 13. p. 153-172. [En línea] <http://www.redalyc.org/html/801/80112469011/>
- Dan Olweus. (2004). Conducta de acoso y amenaza entre escolares. España: Segunda edición, ediciones Morata, S. L. p. 169. [En línea] <https://books.google.com.co/books?id=S0wSk71uQz0C&printsec=frontcover&dq=dan+olweus+conductas+de+acoso+y+amenaza+entre+escolares&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI2JPOi8LJxwIVhBseCh16Ew47#v=onepage&q&f=false>
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. Venezuela: Revista de investigación, vol. 36, nº 75. p. 53-65. [En línea] <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140390003>
- Di leo, P. F. (2010). Discursos en torno a las violencias y la autoridad en escuelas medias públicas: entre la desobjetivación y la integración normativa. Argentina: Educación, lenguaje y sociedad, vol. VII, nº7. p. 53-78. [En línea] <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/v07a04dileo.pdf>
- Di Leo, P. F. (2011). Violencias y climas sociales en escuelas medias: experiencias de docentes y directivos. Argentina: Educación e investigación, vol. 37, nº3. p. 599-612. [En línea] <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n3/a10v37n3.pdf>
- Eljach, S. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo. [En línea] http://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf
- Femat Gonzáles, M. L. P. (2008). La construcción social de la violencia masculina. En: La violencia, el cuerpo y sus territorios. México: Anuario de investigación. p. 163-168. [En Línea]: http://148.206.107.15/biblioteca_digital/capitulos/328-4650ivh.pdf
- Gonzáles Corzo, I. G. (2012). Mobbing y su asociación con factores psicosociales en docentes de nivel medio superior en México. México: Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología. p. 67-76. [En línea] <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=17>

https://www.dialnet.unirioja.es/?download=2F4905100.pdf&usg=AFQjCNF_ojxGnjJ8KxFnX1Vadj6mPOgaew&bvm=bv.134052249,d.dmo

González Miers, M. R. (2012). "5.2. Agresiones Laborales". En: Acoso laboral mobbing y liderazgo. México: Alfaomega grupo editor, S.A. de C.V. p. 156.

Hernández Nodarse, M. (2008). La violencia en las escuelas: un problema actual a solucionar por la Educación, la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad. Cuba: Revista iberoamericana de educación, N° 46. p. 1-12. [En línea] <http://www.rieoei.org/deloslectores/2038Nodarse.pdf>

Jiménez, M; Castellanos, M; Chaux, E. (2009). Manejo de casos de intimidación escolar: método de preocupación compartida. Colombia: Pensamiento psicológico, Vol. 6, n° 13. p. 69-86. [En línea] https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiAjtW5I4_PAhWLuB4KHR1uCHoQFggcMAA&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3265433.pdf&usg=AFQjCNFCdL3PyoOoTqpg3lu2UnsADpjkJw

Keil, G. I. (2011). Comunicación en el ámbito escolar en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Análisis de la interacción docente-alumno. Argentina: Universidad Abierta Interamericana. p. 1-107 [En línea] <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104122.pdf>

Martínez Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. España: Revista Iberoamericana de Educación. Edición N° 38. p. 33-52. [En línea] <http://www.rieoei.org/rie38a02.pdf>

Ministerio de educación nacional de Colombia. (2005). "Enseñar para la vida". Colombia: Altablero, el periódico de un país que educa y que se educa. Párr. 20. [En línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87610.html>

Ministerio de educación nacional de Colombia. Guía pedagógica. Ruta de atención integral para la convivencia escolar. p. 69-162. [En línea]

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-343006_archivo_pdf.pdf

- Muños Abundes, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. México: Revista mexicana de investigación educativa, vol. 13, nº 39. p. 1195-1228. [En línea] <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003908.pdf>
- Oliveros Donohue, M; Barrientos Achata, A. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007. [En Línea]: <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rpp/v60n3/pdf/a03v60n3.pdf>
- Ortega, R; Del Río, R; Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. [En Línea]: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404107.pdf>
- Ortega Valencia, P. (2012). Una cartografía sobre la escuela en Colombia desde la perspectiva de la pedagogía crítica. Colombia: Espacios en Blanco, Serie indagaciones, nº 22. p. 113-141. [En línea] <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v22n1/v22n1a05.pdf>
- Perdomo Thompson, M.; Acosta Luis, D. (2011). La prevención: un reto en las instituciones educativas. Cuba: Cuadernos de educación y desarrollo, vol. 3, nº 29. [En línea] <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ptal.htm>
- Pineda Patrón, J. M; Quiasua, C. M; Manrique Correa, C. (2009). Frente a la violencia escolar ¿El discurso de la autoridad es también formativo? p. 41-53. [En línea] https://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/encuentros/volumen-6-no-13/art-04.pdf
- Prieto Quezada, M. T.; Carrillo Navarro, J. C.; Jiménez Mora, J. (2005). La violencia escolar un estudio en el nivel medio superior. México: Revista Mexicana de investigación educativa, vol. 10, nº 27. p. 1027-1045. [En línea] http://132.247.1.49/BibliotecaV2/Documentos/Educacion/Revistas/violencia%20escolar_edumedsup.pdf
- Santecreu, J.; Márquez, M. O.; Rubio, V. (1997). La prevención en el marco de la psicología de la salud. México: Revista psicología y salud, nº 10. p. 1-21. [En

línea]

https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/victor/SALUD/Bibliog/prevencion.PDF

Van de Velde, H. (2009). Sistema de evaluación, monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos sociales. Colección cuadernos del desarrollo comunitario, n°4. p. 1-184. [En línea] <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/04-Sistemas-de-Evaluacion-III-edici%C3%B3n.pdf>

Viñas, V; Ocampo, A. (2004). Breve Guía conceptos clave de seguimiento y evaluación de programas y proyectos. Perú: Programa para el Fortalecimiento de la Capacidad de Seguimiento y Evaluación de los Proyectos FIDA en América Latina y el Caribe (PREVAL). p. 1-62. [En línea] <http://www.kalidadea.org/kompartiendo/kompartedocumentos/evaluacion/1.Conceptos%20Seguimiento%20Evaluacion%20PREVAL.pdf>

Warman, E. (2011). Violencia psicológica-bullying. [En línea] <http://eddywarman.blogspot.com.co/2011/02/violencia-psicologica-bullying.html>